16-7218

INSTRUMENTS POUR L'ÉVALUATION FORMATIVE DES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS LANGUE MATERNELLE

- LECTURE
- ÉCRITURE
- ORAL

- PRIMAIRE
  Classe de 6e

Québec

INSTRUMENTS POUR L'ÉVALUATION FORMATIVE DES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS LANGUE MATERNELLE

- **LECTURE**
- **ÉCRITURE**
- **ORAL**

Direction générale du développement pédagogique
Direction de l'évaluation pédagogique

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1984

ISBN 2-550-07270-7

Dépôt légal - deuxième trimestre 1984

TABLE DES MATIÈRES

Page

AVANT-PROPOS

PREMIÈRE PARTIE: LECTURE 1

1. INTRODUCTION 3

2. PARTIE DE L'ENSEIGNANT 5

- COMMENT FONCTIONNE LE CHAUFFAGE SOLAIRE 7
  COMMENT FONCTIONNE LE TÉLÉPHONE
- UN VOYAGE SUR LA CÔTE-NORD 13
  UN VOYAGE EN GASPÉSIE
- DOIT-ON CROIRE AUX HOROSCOPES?..... 17
  LES OVNI EXISTENT-ILS?

3. PARTIE DE L'ÉLÈVE 21

- COMMENT FONCTIONNE LE CHAUFFAGE SOLAIRE 23
- COMMENT FONCTIONNE LE TÉLÉPHONE 35
- UN VOYAGE SUR LA CÔTE-NORD 47
- UN VOYAGE EN GASPÉSIE 59
- DOIT-ON CROIRE AUX HOROSCOPES?..... 69
- LES OVNI EXISTENT-ILS? 79

Page

DEUXIÈME PARTIE: ÉCRITURE 89

1. INTRODUCTION 91

2. PARTIE DE L'ENSEIGNANT 93

- TABLEAU-SYNTHÈSE DES CRITÈRES D'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER PAR ÉCRIT 94
- 1er CRITÈRE: L'ORGANISATION DU TEXTE 104
- 2e CRITÈRE: LES LIENS ENTRE LES INFORMATIONS 109
- 3e CRITÈRE: LES RÉFÉRENTS 116
- 4e CRITÈRE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS 122
- 5e CRITÈRE: LA CONVENANCE DU TEXTE 132

3. PARTIE DE L'ÉLÈVE 141

- UNE HISTOIRE À MOURIR DE RIRE OU À PLEURER 143
- L'HIVER 147
- LA RÉPARTITION DES TÂCHES 151
- ON VEUT FERMER UNE RUE 153

Page

TROISIÈME PARTIE: ORAL 155

1. INTRODUCTION 157

1.1 POURQUOI ÉVALUER LA COMMUNICATION ORALE? 157

1.2 COMMENT ÉVALUER L'ORAL? 157

1.3 LES INSTRUMENTS PROPOSÉS DANS CE GUIDE 157

2. OBSERVER LES FAITS 158

2.1 LA SITUATION D'ÉVALUATION 158

2.1.1 Dans quelles situations observer? 158

2.1.2 Connaître la situation d'évaluation 158

2.2 L'OBSERVATION EN SITUATION DE COMMUNICATION 159

2.2.1 Des moyens qui facilitent l'observation 159

2.2.2 S'entraîner à l'observation 160

2.2.3 Les élèves peuvent participer à l'observation 160

3. ÉVALUER L'HABILETÉ À COMMUNIQUER ORALEMENT 162

3.1 FORMULER UN JUGEMENT GLOBAL 162

3.2 PORTER UN JUGEMENT SUR CHAQUE COMPORTEMENT 163

3.3 APPRÉCIER LE PROGRÈS RÉALISÉ PAR L'ÉLÈVE 165

4. DÉCIDER DES INTERVENTIONS À FAIRE 166

4.1 INFORMER ADÉQUATEMENT 166

4.2 FAIRE DES INTERVENTIONS SUSCEPTIBLES D'ACCROÎTRE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER ORALEMENT 166

Page

5. DES INSTRUMENTS POUR FACILITER L'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER ORALEMENT 168

5.1 RELEVÉ DES SITUATIONS D'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER ORALEMENT 168

5.2 GRILLES D'ÉVALUATION 170

5.2.1 L'observation du discours à caractère expressif: l'expression de sentiments, de goûts, de préférence, d'émotions, de souhaits 170

5.2.2 L'observation du discours à caractère expressif: l'expression d'opinions 174

5.2.3 L'observation du discours à caractère informatif 177

5.2.4 L'observation du discours à caractère incitatif: faire agir 180

5.2.5 L'observation du discours à caractère incitatif: convaincre 183

5.2.6 L'observation du discours ludique et poétique 186

5.2.7 L'observation de l'habileté à adapter son discours à l'interlocuteur 189

5.2.8 L'observation de l'habileté à adapter son discours aux caractéristiques du contexte de communication 195

AVANT-PROPOS

Le Guide d'évaluation en classe de Français langue maternelle précisait l'orientation fondamentalement nouvelle du programme[1].

En communication orale l'objectif est d'accroître l'habileté à communiquer ses connaissances, ses sentiments, ses opinions, son monde imaginaire et à expliquer son point de vue dans des situations de plus en plus variées et à l'intention d'interlocuteurs, eux aussi, de plus en plus variés.

En lecture, il s'agit d'amener l'élève à être un lecteur efficace qui peut utiliser le texte pour accéder à de nouvelles connaissances sur le monde qui l'entoure, pour savoir comment fabriquer et comment utiliser un objet, pour connaître les goûts, les sentiments et les opinions d'autres individus confrontés aux mêmes réalités que lui et pour accéder à une vision intuitive, symbolique, imaginaire du monde.

En communication écrite enfin, l'objectif est de développer chez l'élève l'habileté à construire un message qui répond à ses besoins de communication, qui est compréhensible par celui à qui il est destiné et qui est conforme aux conventions orthographiques et syntaxiques reconnues par l'usage.

Comme ces objectifs commandent des moyens nouveaux de mesure des apprentissages, des exemples sont apportés dans le présent document pour faciliter la tâche de l'enseignant.

Tel qu'annoncé dans le Guide d'évaluation aux pages 4 et 5, l'ensemble des instruments proposés sont regroupés en six fascicules, soit un par année. Chacun comprend trois parties:

1) la lecture
2) l'écriture
3) l'oral

Dans tous les cas, il s'agit bien sûr d'exemples qui peuvent être utilisés tels quels ou qui peuvent être modifiés pour répondre davantage aux besoins des enseignants.

---

1. M.E.Q., Direction de l'évaluation pédagogique, 1983, code: 16-7220-06.

PREMIÈRE PARTIE: LECTURE

1. INTRODUCTION

La démarche d'évaluation formative permet à l'enseignant de recueillir des informations, de les analyser et de les interpréter: c'est la *mesure*. Il peut donner ensuite son opinion sur le cheminement de l'élève en rapport avec l'habileté à développer: c'est le *jugement*. Puis enfin, il choisit des interventions cohérentes avec ce qui précède: c'est la *décision*.

Dans les exemples qui suivent, le jugement n'est pas mentionné de façon explicite. On peut cependant le supposer selon la nature des décisions prises.

Les textes suggérés pour la 6e année, sont les suivants.

- Comment fonctionne le chauffage solaire.
- Comment fonctionne le téléphone.
- Un voyage sur la Côte-Nord.
- Un voyage en Gaspésie.
- Les OVNI existent-ils?
- Doit-on croire aux horoscopes?

Cette première partie comprend deux sections: une pour l'enseignant, une autre pour l'élève.

À NOTER QUE LES TEXTES DES ÉLÈVES POUR LA LECTURE SONT PAGINÉS EN HAUT POUR L'ENSEIGNANT, À LA SUITE DES AUTRES PAGES DU DOCUMENT.

UNE AUTRE PAGINATION APPARAÎT AU BAS POUR L'ÉLÈVE AFIN QUE LES NUMÉROS DE PAGES CORRESPONDENT À CEUX QUE L'ON RETROUVE DANS LES TEXTES.

2. PARTIE DE L'ENSEIGNANT

COMMENT FONCTIONNE LE CHAUFFAGE SOLAIRE

COMMENT FONCTIONNE LE TÉLÉPHONE

DESCRIPTION DES PROJETS DE LECTURE

Ces projets présentent deux textes à caractère informatif qui traitent de sujets peu familiers pour la plupart des élèves.

Rappelons que la lecture doit permettre à celui qui lit d'accéder à des connaissances nouvelles. À l'école et dans bien d'autres secteurs, la lecture est un instrument privilégié pour élargir ses connaissances. À la fin du cours primaire, l'élève doit avoir développé suffisamment son habileté à lire pour être capable d'élargir ses connaissances sur les réalités qui l'entourent, en partant bien sûr de son expérience et de ses connaissances acquises jusque-là.

Ces deux projets de lecture peuvent avantageusement être présentés dans des projets plus vastes en sciences, au moment où sont abordés le thème des ressources naturelles et celui des objets fabriqués par l'humain.

LES TEXTES

Contenu linguistique

Les deux textes, Comment fonctionne le téléphone et Comment fonctionne le chauffage solaire, sont à peu près d'égale longueur, soit environ 1300 mots.

Ils sont écrits dans une langue qu'on utilise généralement dans les ouvrages et les revues documentaires pour les jeunes de dix à treize ans, soit un style impersonnel, et des phrases qui contiennent en général trois ou quatre propositions. Le vocabulaire, sans être très scientifique, est celui habituellement utilisé pour désigner les réalités dont traitent ces textes.

Contenu informationnel

Peu d'élèves connaissent le fonctionnement du téléphone et encore moins celui du système de chauffage solaire; les informations contenues dans les textes ne sont donc pas familières. Cependant, les textes contiennent des références à l'expérience et aux connaissances des enfants, qui sont susceptibles de les aider à comprendre les informations nouvelles.

Ces textes ne sont pas simples puisqu'ils décrivent une réalité dynamique, un système, qui est constitué d'un processus au cours duquel s'opèrent des transformations. Ils ne décrivent pas un objet comme le ferait un texte qui traite d'un animal selon différents aspects. Ils décrivent un fonctionnement. Les schémas peuvent aider le lecteur dans sa compréhension, on peut même suggérer aux élèves de schématiser eux-mêmes les informations au fur et à mesure qu'ils lisent.

L'intention et la tâche

On peut lire un texte informatif pour se renseigner soi-même parce qu'on s'interroge déjà sur le sujet, on peut le lire pour être en mesure de communiquer des renseignements à d'autres ou pour échanger avec d'autres; on peut le lire aussi pour compléter ou confronter des informations qu'on a déjà. Puisque les sujets traités se raccrochent aisément aux thèmes abordés dans le programme de sciences de la nature, la lecture de ces textes peut être intégrée à des recherches plus vastes en rapport avec ces thèmes.

L'intention et la tâche suggérées ne sont que des exemples. L'intention est de connaître comment fonctionne un système fabriqué par l'humain comme le téléphone et un système qui permet d'utiliser une ressource comme le soleil, afin de faire partager ses connaissances à d'autres. La tâche consiste à recueillir les informations en un tableau-synthèse.

DÉMARCHE D'ÉVALUATION

Objectif

Ces deux projets visent à observer dans quelle mesure les élèves peuvent acquérir des informations sur des réalités de leur monde par le biais de la lecture d'un texte.

Mise en situation

Comme il a été suggéré plus haut, il est souhaitable d'intégrer chacun de ces projets dans un cadre plus vaste qui est celui fourni par les thèmes abordés en sciences de la nature. L'enseignant veillera alors à faire les liens entre les connaissances acquises, les expériences faites préalablement et les sujets abordés dans ces deux textes.

Quelques questions peuvent aider à amorcer ces sujets:

<u>à propos du chauffage à l'énergie solaire</u>:

les élèves peuvent partager leurs observations sur l'orientation de leur maison, la température des pièces situées du côté sud et celles situées du côté nord, la température de l'eau d'une piscine extérieure le soir et le jour comparativement à la température de l'air, les matériaux qui conservent la chaleur, les couleurs qui captent la lumière et la chaleur;

<u>à propos du fonctionnement du téléphone</u>:

les élèves ont-ils déjà observé comment est fait l'appareil téléphonique, à quoi sert la petite boîte fixée au mur, où est branché l'appareil, où vont les fils, pourquoi les gens d'un même quartier ou d'une même localité ont le même début de numéro? Les élèves ont pu faire d'autres observations qui peuvent les aider à formuler des hypothèses sur le fonctionnement du téléphone.

De tels échanges à partir d'observations facilitent grandement la lecture des textes présentés puisqu'ils rendent présents à l'esprit les concepts nécessaires à la compréhension des textes.

Réalisation

Il appartient à l'enseignant de décider si les élèves feront ces projets individuellement ou en équipe, selon ce qu'il veut observer. De même, quant à la durée, il décidera de répartir le travail sur une ou plusieurs périodes, selon l'habitude des élèves à lire de tels textes et à accomplir des tâches semblables.

Objectivation

L'activité d'objectivation peut se faire en équipe ou en grand groupe en reconstituant le tableau-synthèse de chaque projet et en y ajoutant d'autres informations que des élèves pourraient avoir.

On peut aussi s'interroger sur la véracité des informations ou se demander si elles semblent complètes et formuler des questions auxquelles on n'a pas eu de réponse et ainsi, poursuivre la recherche en lisant d'autres textes ou en organisant une visite scientifique.

Les échanges entre les élèves au moment de l'activité d'objectivation peuvent être très fructueux; les élèves à qui il manque trop d'informations pour se faire une représentation du système de chauffage solaire ou du fonctionnement du téléphone peuvent être aidés par les autres; ces derniers pourront les aider à compléter leurs renseignements et surtout, ils pourront leur expliquer comment ils ont fait pour les trouver.

ANALYSE - INTERPRÉTATION - INTERVENTION

Nous fournissons dans les tableaux qui suivent les informations qu'il est possible de tirer de chacun des textes présentés. L'important n'est pas la quantité d'informations trouvées par les élèves, mais c'est qu'ils puissent se faire une représentation cohérente du sujet traité et qu'ils puissent la communiquer aux autres. En communiquant cette représentation, ils pourront juger si elle est cohérente et si elle leur semble suffisante. Les interventions de l'enseignant viseront donc à vérifier avec les élèves si les informations qu'ils ont recueillies sont les plus importantes, lesquelles semblent essentielles pour expliquer le fonctionnement du téléphone ou du chauffage solaire, comment et pourquoi ils ont jugé bon de les recueillir. Il peut arriver que quelques interventions de l'enseignant ou d'autres élèves soient nécessaires pour aider quelques-uns qui auraient eu de la difficulté à comprendre l'ensemble du texte, l'enchaînement des informations ou un passage en particulier.

Nous ne fournirons donc dans les tableaux qui suivent que les informations qu'il nous semble possible de tirer de ces textes. La plupart des informations sont données explicitement dans le texte; le travail du lecteur consiste à les sélectionner. Nous ne préciserons pas davantage les interventions possibles puisqu'elles se résument à celles suggérées dans le paragraphe qui précède.

RÉSUMÉ DES INFORMATIONS

DANS UN SYSTÈME DE CHAUFFAGE SOLAIRE, IL FAUT

TROIS INSTALLATIONS:	QUI SERVENT À:	QUI SONT FAITES COMME SUIT:
1. Des panneaux solaires	- concentrer les rayons du soleil et les faire pénétrer dans la maison; - chauffer l'eau qui transporte la chaleur.	- en verre ou en plastique; - mats et noirs; - orientés vers le sud; - placés de manière à faire pénétrer les rayons directement; - entre les plaques des tuyaux de cuivre avec de l'eau.
2. Des rideaux ou des panneaux	- garder la chaleur à l'intérieur de la maison;	- en métal.
Des réservoirs	- conserver l'eau chaude qui réchauffe l'air;	- des réservoirs placés dans une pièce au sous-sol.
Des pierres	- conserver l'air chaud qui vient de la maison; réchauffer l'air.	- une pièce où sont entassées des pierres.
3. Une soufflerie	- pousser l'air de la pièce des réservoirs et de celles où sont entassées les pierres vers l'ensemble de la maison;	
Un ventilateur	- aspirer l'air chaud de la maison pour le diriger vers la pièce avec les pierres.	

RÉSUMÉ SUR LE TÉLÉPHONE

COMMENT S'ÉTABLIT LA COMMUNICATION

CE QUI SE PASSE CHEZ TOI:	CE QUI SE PASSE AU CENTRAL:	CE QUI SE PASSE CHEZ TON AMI:
1. je décroche le combiné;		
2. les deux boutons se lèvent;		
3. les boutons déclenchent le commutateur; le contact électrique est établi;		
	4. le central est averti que je veux établir une communication; il envoie un bruit;	
5. je compose les trois premiers chiffres;		
	6. mon central envoie mon appel au central de mon ami;	
7. je compose chacun des quatre derniers chiffres; le chiffre 1 fait un déclic ou une impulsion électrique;		
	8. le central sait où diriger l'appel selon le nombre d'impulsions électriques;	
		9. un signal électrique déclenche la sonnerie chez mon ami; il décroche le combiné; le circuit est complet, nous pouvons parler.

COMMENT LA VOIX PEUT ÊTRE ENTENDUE

LE MICROPHONE	LE RÉCEPTEUR
1. un couvercle de plastique fait passer la voix; 2. le diaphragme: les vibrations de la voix font vibrer le diaphragme; le diaphragme fait une pression et tasse des grenailles; 3. les grenailles bougent; un courant électrique transforme les vibrations en ondes électriques; 4. un fil électrique fait passer le courant électrique;	5. un fil électrique fait passer le courant électrique; 6. l'électro-aimant est aimanté par le courant électrique; il attire et repousse l'aimant permanent; 7. l'aimant permanent fait vibrer le diaphragme; 8. le diaphragme transforme les ondes électriques en ondes sonores.

UN VOYAGE SUR LA CÔTE NORD

UN VOYAGE EN GASPÉSIE

DESCRIPTION DES PROJETS DE LECTURE

Les deux projets présentent un texte rédigé selon les formes d'un dépliant touristique. Le but de chaque projet est d'identifier, en lisant les dépliants des endroits intéressants pour un voyageur qui répond à certaines caractéristiques.

LES TEXTES

Contenu informationnel

Les informations contenues dans chacun des textes sont peu familières pour la plupart des enfants, sauf évidemment ceux qui habitent ces régions et ceux qui les auraient visitées longuement. Cependant, la plupart des enfants peuvent aisément accéder à ces informations en référant à leurs propres expériences de voyage et aux connaissances acquises au contact d'autres personnes et à l'écoute de documentaires télévisés.

Ce sont deux textes à caractère incitatif, qui visent à attirer des touristes dans ces régions. L'information qu'ils contiennent est exacte mais ni précise ni complète puisque le but de ces textes est d'inviter tout en informant et non d'informer de manière exhaustive comme ferait un manuel de géographie par exemple.

Contenu linguistique

Les deux textes sont plutôt longs mais les phrases sont en général courtes et simples.

Le déroulement des informations suit l'ordre géographique qu'on peut d'ailleurs observer sur la carte qui accompagne chaque dépliant.

Le style direct, utilisant le "vous" à l'intention du touriste qu'on veut inciter, facilite la lecture et rend l'information facile à repérer.

Sauf les noms géographiques qui sont moins connus des lecteurs non initiés, la plupart des mots utilisés sont familiers.

L'intention et la tâche

L'intention suggérée dans les deux projets est de chercher dans les textes un certain nombre d'informations; c'est souvent avec cette intention qu'on lit un dépliant touristique avant de choisir une région à visiter. La tâche consiste à repérer le nom d'endroits à visiter et la raison pour laquelle on les a retenus compte tenu de critères précis qui sont les attentes des membres d'une famille (1er projet) et les exigences d'un voyage d'étude (2e projet). La tâche du deuxième projet est plus exigeante et requiert plus de connaissances de la part du lecteur.

DÉMARCHE D'ÉVALUATION

Objectif

Ces deux situations d'évaluation permettent d'observer le développement de l'habileté à lire des textes à caractère incitatif avec l'intention d'en dégager des informations pratiques. Elles permettent d'observer la capacité de sélectionner les informations et de les dégager d'autres informations qui visent à inciter.

Mise en situation

L'enseignant pourra amorcer chacun des projets en faisant un échange oral avec les élèves sur les voyages qu'ils ont déjà faits: quelles régions ils ont visitées et qu'est-ce qui les a frappés?

Il peut ensuite demander si des enfants ont visité ou connaissent la Côte Nord ou la Gaspésie (selon le projet) et leur demander de partager ce qu'ils en savent.

Il propose enfin le projet en motivant les élèves par le rôle qu'ils sont invités à jouer, soit celui d'agent de voyage ou celui de voyageur qui a un but de recherche. Il prendra le temps de bien expliquer ce que fait un agent de voyage et en quoi consiste un voyage d'étude. Il pourra relier ce projet au thème des ressources étudié en sciences.

Réalisation

Les deux textes sont de difficulté semblable sauf pour les lecteurs qui connaissent mieux une région que l'autre. Cependant, la tâche du premier projet est plus ouverte et plus facile que celle du deuxième projet. C'est pourquoi il est suggéré de commencer par le projet qui consiste à choisir des endroits intéressants pour une famille qui veut visiter la Côte Nord. Ce projet peut être réalisé assez tôt dans l'année puisqu'il ne présente aucune difficulté particulière. Le second projet pourrait avoir lieu après que les élèves auront lu quelques textes semblables et auront développé leur habileté.

Objectivation

L'enseignant pourra amorcer l'objectivation en demandant si ces textes leur ont fait connaître et apprécier ces régions, ce qu'ils aimeraient visiter s'ils avaient l'occasion de faire le voyage.

Ensuite, il fait comparer les informations trouvées et échanger sur la manière de les trouver: quels mots ou quelles expressions annoncent les informations cherchées, ont-elles été faciles à repérer et sont-elles assez précises.

Discuter avec les élèves sur la manière dont les informations sont dites en comparant avec un texte à caractère informatif en géographie par exemple.

DÉMARCHE ÉVALUATIVE

UN PAYS DE CONTRASTE...LA CÔTE NORD

RÉPONSES	OPÉRATIONS MENTALES	INTERPRÉTATION	INTERVENTION (DÉCISION)
POUR PAPA:			
• de Pointe-aux-Anglais à Port-Cartier, nombreuses rivières à saumon et à truite	sélection	Information très diffuse dans ce paragraphe, difficile à identifier puisqu'aucun lieu n'est nommé;	Les élèves ne doivent nommer que dix endroits dont au moins deux pour chaque personne de la famille.
• Rivière Moisie	sélection		
• sur la Moyenne et Basse Côte Nord, ou entre Baie Johan-Beetz et Blanc Sablon: lacs et rivières riches en truites et en saumons et pêche en haute mer dans le golfe	sélection	information aussi diffuse et générale.	
POUR MAMAN:			
• Pointe-aux-Anglais: naufrage en 1711 de la flotte de Walker sur l'Ile aux Oeufs	sélection inférence	Information repérable si les élèves ont quelques notions d'histoire ou s'ils ont fait le lien entre les études en histoire et l'expression: "ceux qui ont étudié notre passé".	Expliquer au besoin ce que sont des fouilles archéologiques et donner quelques renseignements historiques pour les élèves qui n'ont pas trouvé les informations pour maman. S'ils ne sont pas renseignés, c'est normal qu'ils aient mal repéré ces informations qui n'avaient pas de sens pour eux.
• Sept-Iles: vieux poste et musée: ville reconnue par Jacques Cartier, fouilles archéologiques (le poste de traite et objets anciens)	sélection		
• Minganie: fouilles archéologiques, poste de traite et objets de la préhistoire	sélection		
• Moyenne et Basse Côte Nord, fouilles archéologiques actuelles	sélection		
POUR ALEXANDRE:			
• Port-Cartier: cargos de minerai	sélection et inférence	Le texte parle de richesses, c'est une allusion au minerai évoqué précédemment;	Expliquer si nécessaire les richesses minières de la Côte Nord et le transport du minerai par bateau.
• Sept-Iles: cargos de minerai	sélection		
bateaux de plaisance	sélection		
excursions en bateau	sélection		
• Havre Saint-Pierre: excursions en bateau dans les Iles de Minjan.	sélection	l'information est donnée deux fois dans le même paragraphe;	On pourrait aussi ajouter Pointe-des-Monts puisqu'il y a un phare.
Cargos de minerai	sélection		
• De Havre Saint-Pierre à Blanc Sablon: voyage en caboteur	sélection	l'information est plus difficile à retenir puisqu'on parle du caboteur comme utilisable par le touriste et non comme objet à visiter.	
POUR FABIENNE:			
• Baie Comeau: installations électriques	sélection		Faire remarquer que le texte donne moins de précisions sur les industries que sur la pêche ou les paysages, puisqu'il vise à intéresser les touristes en vacances qui sont, en général, peu intéressés par les visites industrielles.
• Sept-Iles: installations minières des compagnies Iron Ore et Wabush	sélection	Visite des établissements de deux compagnies.	
• Port-Cartier: installations minières	sélection et inférence	Cette information est donnée moins explicitement: "élan industriel" et "voies ferrées".	

DÉMARCHE ÉVALUATIVE

UN VOYAGE EN GASPÉSIE

RÉPONSES	OPÉRATIONS MENTALES	INTERPRÉTATION	INTERVENTION (DÉCISION)
• Métis-sur-Mer: les plages (tourisme et sport)	sélection	La principale difficulté consiste à savoir en quoi l'eau peut être considérée comme une ressource: le tourisme (plage, festivals, événements spéciaux), la pêche commerciale, la pêche sportive, l'industrie (transformation du poisson), transport (bateau, bois).	Avec ceux qui ont trouvé peu d'endroits, travailler le texte en partant des catégories mentionnées; c'est une manière de lire qui ne leur était pas accessible s'ils n'avaient pas d'abord abordé le thème "ressource" dans différents aspects.
• Matane: la pêche à la crevette	sélection		
• la rivière Matane: la pêche au saumon (sport)	repérage		
• le parc de la Gaspésie: la pêche à la truite	sélection		
• de Ste-Anne à l'Anse Pleureuse: la pêche à la morue	sélection	Plusieurs informations sont données de manière diffuse dans le texte, quelques mots en une expression au milieu d'un paragraphe.	Discuter avec les élèves de la manière d'identifier les informations, quels mots mettent sur leur piste: pêche, plage, marin, maritime, nom des espèces de poissons, etc.
• de l'Anse Pleureuse à Rivière-au-Renard: la pêche et la transformation du poisson	sélection et regroupement		
• le Parc Forillon: les plages, la géographie, la faune et flore (tourisme)	regroupement	Il est possible que les élèves n'aient pas mentionné Miguasha et Sainte-Florence et Lac-au-Saumon.	Pour trouver ces informations, il faut savoir ce que sont des fossiles et aussi que l'eau sert à transporter le bois. Expliquer ces phénomènes si nécessaire.
• le Rocher Percé et l'Ile Bonaventure: les oiseaux marins et le tourisme	sélection et regroupement		
• Sainte-Thérèse, Cap d'Espoir, l'Anse à Beaufils: la pêche	repérage		
• Grande-Rivière: la pêche au crabe, la transformation du crabe et l'école des pêches	repérage et regroupement		
• Chandler: le port de mer	repérage		
• Paspébiac: la compétition de natation, la pêche au hareng, au capelan, au maquereau, à la morue, au homard et au thon	sélection et regroupement		
• Bonaventure: la traversée en baleinières (sport et tourisme)	sélection		
• Saint-Siméon: les plages (tourisme et sport)	repérage		
• Caplan: les plages (tourisme et sport)	repérage		
• Maria: les plages (tourisme et sport)	repérage		
• Carleton: les plages (tourisme et sport)	repérage		
• Miguasha: l'observation des fossiles (science et tourisme)	inférence		
• les rivières Matapédia et Ristingouche: la pêche au saumon (pêche et tourisme)	repérage		
• Sainte-Florence et Lac au Saumon: transport du bois vers les scieries	inférence		

DOIT-ON CROIRE AUX HOROSCOPES?

LES OVNI EXISTENT-ILS?

DESCRIPTION DES PROJETS DE LECTURE

Voilà deux projets qui contiennent des textes d'opinion. Les sujets à propos desquels des élèves donnent leur opinion dans ces textes font partie des intérêts des élèves de onze et douze ans. Il se peut cependant que les élèves n'aient pas eu beaucoup d'occasions de lire des textes à caractère expressif, surtout des textes d'opinion. Il peut être intéressant d'élargir ces projets comme il est suggéré dans les pages destinées aux élèves et de faire un sondage à l'intérieur duquel se situerait la lecture des textes présentés. Un sondage permettrait aux élèves de connaître l'opinion d'autres personnes, enfants et adultes et pourrait susciter des recherches plus approfondies sur ces sujets. De plus, en effectuant un sondage, les élèves ont une occasion d'écrire leur opinion et de lire plusieurs textes présentant des opinions variées.

LES TEXTES

Les textes sont faciles à lire. Ils ont été rédigés par des élèves de sixième année et légèrement corrigés par un adulte. Ils ne devraient présenter aucune difficulté pour les élèves, sinon que parfois, les opinions ne sont pas très clairement exprimées. Cela correspond à une réalité qu'on observe fréquemment quand on lit les lettres des lecteurs dans les revues et les journaux.

L'intention et la tâche

La raison pour laquelle on lit le plus souvent un texte d'opinion est qu'on veut confronter son propre point de vue à celui d'un autre. C'est dans cette perspective que sont présentés les deux projets et c'est pourquoi il est important que les élèves puissent exprimer leur opinion sur le sujet avant de lire les textes. La tâche consiste à résumer les opinions exprimées dans les textes. Cette tâche n'est qu'une partie d'une tâche plus vaste. La suite à donner à cette tâche pourrait être de comparer les points de vue et les arguments contenus dans les textes entre eux et par rapport au point de vue et aux arguments du lecteur. Nous suggérons plus loin, sous le titre réalisation, quelques pistes pour élargir la tâche proposée.

DÉMARCHE D'ÉVALUATION

Mise en situation

Il ne devrait pas être difficile de susciter dans la classe une discussion autour des thèmes abordés dans ces textes. Une telle discussion prépare bien la lecture des textes en faisant surgir les informations, les interrogations et les opinions en rapport avec ces thèmes.

Réalisation et objectivation

Chacun de ces projets peut se réaliser en trois étapes: dans une première, chaque élève a l'occasion d'exprimer son opinion oralement ou par écrit. Ensuite, pour confronter son point de vue, chacun lit les textes présentés et résume les points de vue exprimés et les arguments qui les soutiennent. C'est aussi à ce moment que peut se situer un sondage auprès d'autres enfants et auprès d'adultes. Enfin, il s'agit d'examiner les opinions recueillies et de porter un jugement sur elles; ceci peut se faire en classe et se terminer par la rédaction d'un texte qui expose les résultats du sondage.

Pour examiner les opinions recueillies, on peut se servir des questions suivantes:

- y a-t-il des opinions qui se ressemblent? pourrait-on les regrouper? comment?
- y a-t-il des opinions très opposées?
- quels arguments reviennent le plus souvent? y a-t-il des arguments plus forts que d'autres?
- quels arguments me semblent les plus valables? pourquoi? sont-ils semblables aux miens? à l'opposé? complètent-ils mes arguments?
- est-ce que j'ai changé mon point de vue en lisant celui des autres?
- les gens qui ont donné leur opinion semblaient-ils bien informés sur le sujet? comment puis-je le savoir?

- les points de vue des enfants ressemblent-ils à ceux des adultes?

- est-ce que j'ai bien compris les points de vue des autres dans les textes? étaient-ils clairement exprimés? faciles à comprendre?

ANALYSE - INTERPRÉTATION - INTERVENTION

Dans les tableaux qui suivent, nous fournissons des informations qui peuvent faire partie d'un résumé. L'important n'est pas que les élèves aient recueilli toutes ces informations, mais plutôt, qu'ils puissent donner avec assez de justesse l'essentiel des opinions exprimées. Surtout, ce qu'il est possible d'évaluer, en rapport avec la lecture de textes expressifs, c'est la capacité à apprécier des opinions et des arguments. Les questions suggérées plus haut pourront servir de canevas pour un échange dans ce sens.

RÉSUMÉ : OPINIONS

DOIT-ON CROIRE AUX HOROSCOPES?

LES PERSONNES INTERROGÉES:	CE QU'ELLES EN PENSENT:	POURQUOI:
L'opinion de Michèle	- elle ne croit pas ce que disent les horoscopes; - parfois, quand ils parlent de caractère, ils disent vrai; - les horoscopes, c'est amusant; - l'astrologie est une science plus véridique que l'horoscope des journaux et plus scientifique.	- elle se demande comment ils peuvent savoir; - quand ils disent vrai, c'est dû au hasard; - les gens qui font les horoscopes, le font pour faire de l'argent; - elle a vécu une expérience où l'horoscope s'était trompé; - c'est impossible que ce qui est prédit pour plusieurs personnes du même signe soit vrai; - s'ils se basent sur l'étude des étoiles, comment se fait-il que ça soit si différent?
L'opinion d'Isabelle	- elle n'y croit pas beaucoup; - ce qui est prédit n'arrive pas toujours; - personne ne peut prédire la vie d'un autre; - elle aimerait qu'il n'y ait pas d'horoscopes; - elle ne croit pas à l'horoscope chinois qui parle des caractères.	- elle raconte un fait qui prouve que l'horoscope avait dit vrai et un autre où il s'était trompé; - les signes ont peut-être été inventés par un scientifique; - la vie est imprévue; - ça irait mieux si on ne savait pas à l'avance; - ça lui fait perdre du temps; - c'est parfois vrai, parfois faux.
L'opinion de France	- l'horoscope est véridique; - la lune a une influence sur nous; - les autres astres aussi; - elle espère qu'un jour on saura tout ce qui va arriver; - elle ne croit pas que l'horoscope permet de connaître le caractère.	- ce qui est prédit pour elle arrive très souvent; - les savants qui étudient l'astrologie savent l'influence des astres sur nous; - sa mère lui a dit que la lune l'influence; - elle a lu dans un journal qu'il y avait plus de naissances au moment de la pleine lune; - ça sera intéressant de savoir les belles choses; - on saura quand les événements désagréables vont se terminer; - c'est une question d'éducation.

RÉSUMÉ DES OPINIONS

LES OVNI EXISTENT-ILS?

LES PERSONNES INTERROGÉES:	CE QU'ELLES EN PENSENT:	POURQUOI:
L'opinion d'Isabelle	- elle doute; elle n'y croit pas réellement mais ne nie pas que ce soit possible.	- on peut en voir dans des musées; - elle a déjà vu un champ étrange; - elle parle d'une famille qui a vécu des événements étranges; - elle a vu des photos dans un article de revue; mais ça pourrait être des dessins.
L'opinion de Michèle	- elle ne croit pas aux OVNI; - si elle en rencontrait, elle craindrait d'entrer en communication avec eux; - les extra-terrestres, c'est un phénomène bizarre inventé par l'homme.	- son professeur prétend qu'ils existent mais Michèle croit que certains faits ont été exagérés; - s'ils existent, pourquoi ne se manifestent-ils pas? - l'homme aime explorer et inventer.
L'opinion de France	- elle croit aux OVNI et aux extra-terrestres; - les extra-terrestres sont des êtres intelligents, avancés et gentils; ils viendront bientôt.	- elle en a vus et elle en a entendu parler dans un musée; - les photos qu'on voit dans les revues ne sont pas des dessins puisqu'on s'en apercevrait; - elle y croit parce que l'espace est infini et qu'il y a d'autres planètes semblables à la nôtre; - il y a déjà beaucoup de recherches sur les OVNI.

3. Partie de l'élève

COMMENT FONCTIONNE LE CHAUFFAGE SOLAIRE

Partie de l'élève

Lecture
Classe de 6e

COMMENT FONCTIONNE LE CHAUFFAGE SOLAIRE

La maison que tu habites est chauffée soit à l'électricité, soit à l'huile. Ce sont les deux ressources, l'électricité et le pétrole, qu'on utilise le plus souvent dans notre pays pour chauffer les maisons.

Certaines personnes, ces dernières années, ont voulu utiliser des ressources qui coûtent moins cher et qui les rendent plus autonomes. Ils veulent dépendre moins des grandes compagnies d'électricité et de pétrole pour subvenir à leurs besoins. C'est ainsi qu'est réapparu le chauffage au bois et que des recherches ont été faites sur le chauffage solaire.

Le chauffage solaire, c'est celui qui utilise les rayons du soleil pour chauffer une maison ou un édifice. Bien sûr, ça n'est pas suffisant de laisser le soleil entrer par les fenêtres, pour chauffer une maison. Il faut une installation perfectionnée.

Dans le texte qui suit, tu apprendras comment fonctionne un système de chauffage qui utilise le soleil.

TON PROJET

1. Tu lis le texte qui suit.

2. Tu résumes, dans le tableau qui suit le texte, les informations qui te semblent nécessaires pour bien comprendre comment fonctionne le chauffage solaire.

3. Tu pourras communiquer tes découvertes à tes amis, tes parents ou des gens que tu connais en te servant du résumé que tu auras fait.

COMMENT FONCTIONNE LE CHAUFFAGE SOLAIRE

Le soleil est une source d'énergie illimitée. Au centre du soleil, la chaleur est de vingt millions de degrés Celsius et cette chaleur se répand dans l'atmosphère. L'homme peut s'en servir pour se chauffer, s'éclairer, sécher et cuire les aliments.

Notre pays se trouve, à un moment de l'année, en été, exposé aux rayons du soleil plusieurs heures par jour. La chaleur du soleil est alors suffisante pour nous réchauffer. À l'automne et à l'hiver, nous ne recevons les rayons du soleil que quelques heures par jour; cela est insuffisant pour nous chauffer et nous éclairer. Nous devons utiliser d'autres sources d'énergie telles le pétrole et l'électricité. Nous pourrions aussi utiliser davantage la chaleur du soleil; certains le font déjà.

On peut déjà observer que l'homme utilise la chaleur du soleil. Certaines maisons sont orientées de manière à profiter au maximum des rayons du soleil: elles ont beaucoup d'ouvertures au sud et peu ou pas du tout au nord, parce que de ce côté, il n'y a jamais de soleil. Dans ces maisons, souvent, les pièces où on passe le plus de temps le jour, comme la cuisine, sont placées du côté sud et les pièces dans lesquelles on vit surtout la nuit, comme les chambres à coucher, sont placées sur les autres côtés. Des arbres feuillus protègent ces maisons contre les rayons trop chauds de l'été et l'automne, lorsque la température devient plus froide, les feuilles tombent et le soleil peut entrer pour réchauffer la maison.

On fait beaucoup de recherches pour utiliser davantage l'énergie solaire pour nous chauffer parce qu'elle a l'avantage d'être inépuisable et économique. Dans ce texte, nous verrons comment fonctionne un système de chauffage solaire. Nous verrons comment on peut capter les rayons du soleil à l'endroit désiré, comment on peut conserver la chaleur pour les périodes où il n'y a pas de soleil et comment on peut distribuer la chaleur dans toute la maison.

COMMENT CAPTER LES RAYONS DU SOLEIL

L'énergie solaire est diffuse; les rayons du soleil se propagent partout. Sur une plage, par exemple, toutes les personnes bénéficient des rayons du soleil; il n'y a pas plus de soleil dans un coin et moins dans un autre. Pour utiliser l'énergie solaire, il faut recueillir les rayons du soleil; comme ils ne sont pas concentrés, il faut une installation qui recueille en un seul endroit, le maximum de chaleur.

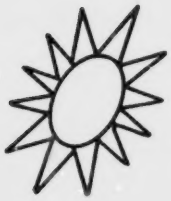
Les maisons chauffées à l'énergie solaire sont munies de grands panneaux qui servent justement à recueillir les rayons du soleil. Ces panneaux sont placés du côté sud de la maison puisque le soleil y est le plus longtemps pendant le jour.

Ces panneaux sont généralement faits de verre ou d'un matériau résistant, comme le plastique. Le matériau utilisé doit être mat. S'il était luisant, il ferait comme un miroir: les rayons retourneraient dans l'atmosphère plutôt que de pénétrer dans la maison à travers les panneaux.

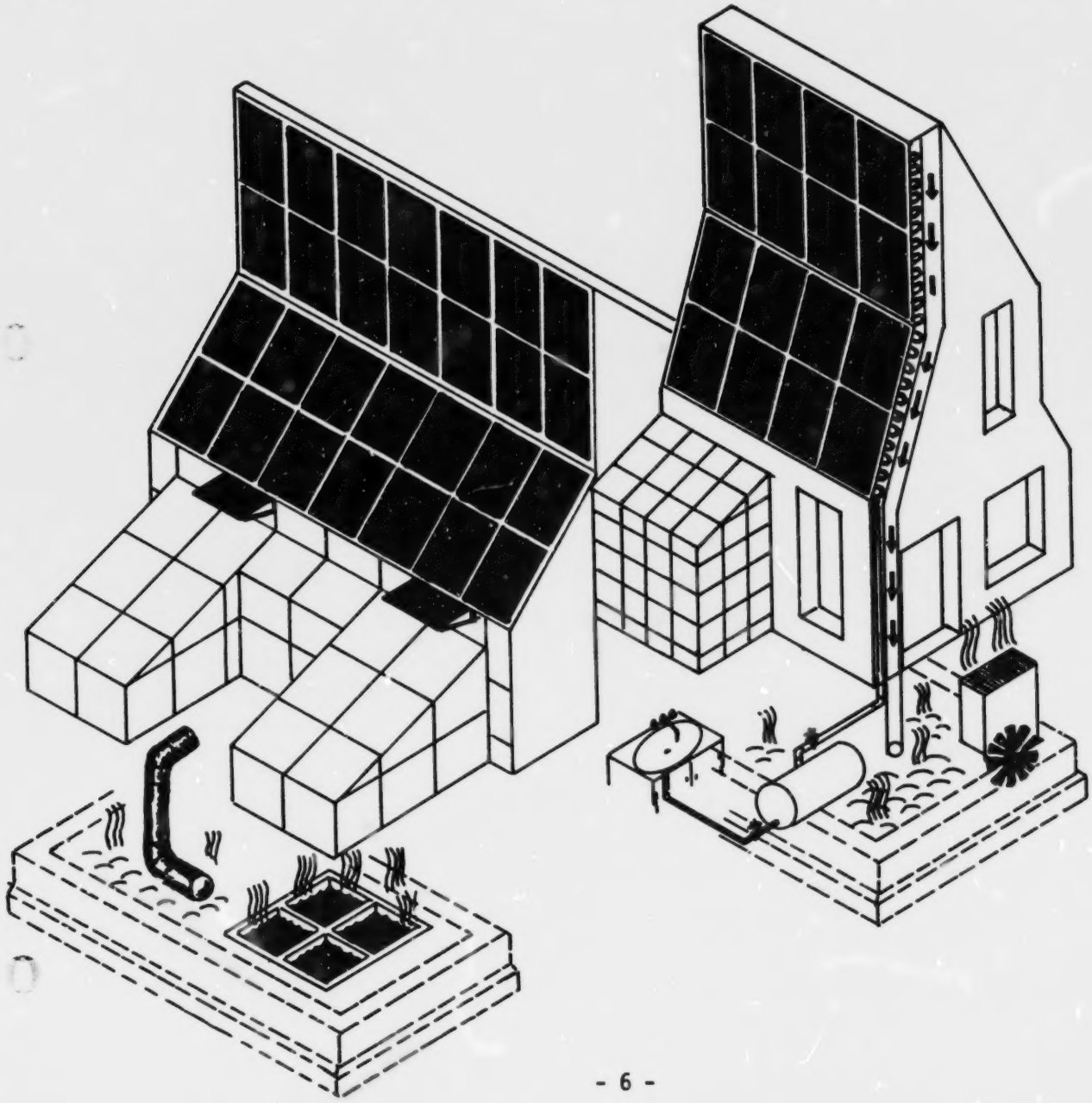
De plus, les panneaux sont noirs parce que le noir capte les rayons alors que le blanc les réfléchit. On observe, par exemple, que l'été et dans les pays chauds, les gens s'habillent de blanc ou de couleurs pâles: le blanc protège le corps contre la chaleur en réfléchissant les rayons, un peu comme un miroir. Au contraire, le noir et les couleurs foncées captent la chaleur; c'est pour cette raison, qu'en hiver, on porte des vêtements foncés. Les panneaux solaires doivent donc être noirs pour capter au maximum les rayons du soleil.

Les panneaux solaires doivent être inclinés de manière à ce que les rayons les frappent à 90 degrés. Certains, comme on peut l'observer sur le schéma, sont droits et verticaux, pour capter les rayons en hiver, alors que le soleil est plus bas à l'horizon. De cette manière, les rayons pénètrent directement dans la maison. Les rayons qui ne pénètrent pas en ligne droite dans la maison sont perdus, ils retournent dans l'atmosphère.

Donc, pour concentrer dans la maison les rayons du soleil, il faut des panneaux solaires, orientés vers le sud, noirs, mats et placés de manière à ce que les rayons pénètrent directement. Ces panneaux sont faits de plaques, de verre ou de plastique, entre lesquelles passent des tuyaux de cuivre. Dans ces tuyaux, circule de l'eau qui est constamment chauffée par le soleil. Les rayons qui passent à travers les panneaux chauffent directement la maison; ils chauffent aussi l'eau des tuyaux et c'est l'eau qui sert à transporter la chaleur pour qu'elle soit conservée. Une partie de cette eau chaude sert dans la cuisine et la salle de bains. Une autre partie est emmagasinée et sera utilisée plus tard pour chauffer la maison.



Dans un système de chauffage solaire, une première installation sert à concentrer et à faire pénétrer les rayons du soleil et à transporter la chaleur. Ce sont les panneaux solaires. D'autres installations servent à conserver la chaleur.



COMMENT CONSERVER LA CHALEUR

Dans un pays comme le nôtre, le principal défi à relever est de conserver la chaleur. Pendant l'hiver, la durée d'ensoleillement chaque jour, n'est que de quelques heures. Et il arrive que, pendant plusieurs jours, les nuages nous privent des rayons du soleil. Les panneaux solaires ne sont pas isolants; la chaleur entrée pendant le jour s'échappe vite la soir, surtout quand la température est très froide à l'extérieur. Il faut donc trouver des moyens de conserver la chaleur captée par les panneaux solaires pendant les périodes d'ensoleillement. Nous parlerons de trois moyens.

Un premier moyen sert à garder l'air chaud à l'intérieur de la maison. Il s'agit de rideaux métalliques ou de panneaux qu'on installe contre les panneaux solaires et qu'on peut fermer la nuit; des rideaux, parce qu'ils sont en métal, gardent la chaleur. Car le métal reste plus chaud plus longtemps que l'air.

Certains matériaux ont comme propriété de conserver la chaleur ou de rester chauds plus longtemps que l'air; ce sont le métal, l'eau et le roc. On peut observer ce phénomène chaque jour: ceux qui se baignent le soir dans une piscine extérieure ou un lac constatent que l'eau s'est maintenue à une température confortable alors que l'air s'est refroidi après le coucher du soleil. On peut observer aussi que les briques ou les pierres d'un foyer restent chaudes longtemps après que le feu a perdu de sa vigueur ou que les briques des maisons restent chaudes les soirs d'été. Les deux autres moyens de conservation de la chaleur dans un système de chauffage solaire utiliseront donc l'eau et la pierre.

L'eau qui circule dans les panneaux solaires est emmagasinée dans de grands réservoirs, qui ressemblent à des piscines. Parce qu'elle reste chaude plus longtemps que l'air, l'eau chauffée dans des panneaux solaires sert à réchauffer l'air de la pièce où sont placés ces réservoirs. Et c'est cet air qui servira à réchauffer l'air de la maison quand il n'y aura plus de soleil. L'eau chaude, comme nous l'avons vu, sert aussi aux besoins de la cuisine et de la salle de bains.

Près des réservoirs ou dans une autre pièce, on entasse des pierres qui captent et gardent la chaleur soit de l'air réchauffé par l'eau des réservoirs, soit de l'air de la maison quand il est chauffé par les rayons du soleil. Les pierres restent chaudes longtemps et réchauffent l'air de la pièce où elles sont entassées.

Il y a donc dans cette maison solaire, deux pièces qui servent à conserver la chaleur; l'une contient des réservoirs d'eau chaude, l'autre des pierres. L'eau et les pierres gardent la chaleur et réchauffent l'air de ces pièces. Cet air, ainsi gardé chaud, est conservé pour être utilisé dans les moments où les rayons du soleil ne pénètrent plus dans la maison. Il y a aussi des rideaux ou des panneaux qu'on ferme le soir et qui gardent l'air chaud à l'intérieur de la maison. La chaleur qui est conservée ainsi quelques jours est ensuite distribuée dans la maison.

COMMENT DISTRIBUER LA CHALEUR

Le moyen utilisé le plus souvent pour diffuser la chaleur dans toutes les pièces de la maison est la soufflerie. Elle ressemble à la soufflerie de certains de nos systèmes de chauffage qui pousse l'air chaud de la fournaise vers les pièces de la maison. La soufflerie est actionnée par un moteur. L'air chaud, qui est conservé dans les deux pièces dont nous avons parlé, est poussé par une soufflerie. Ces pièces sont généralement placées au sous-sol, vu le poids des réservoirs et des pierres. Ceci a l'avantage de garder le plancher de l'étage plus chaud.

De plus, comme l'air chaud a tendance à monter vers le haut de la maison, on installe un ventilateur qui aspire cet air chaud et le fait descendre vers la pièce où sont entassées les pierres. Cet air peut ensuite être distribué à nouveau dans la maison quand l'air se refroidit.

Voilà les trois parties essentielles d'un système de chauffage qui utilise les rayons du soleil. On trouve encore peu de maisons et d'édifices qui utilisent ce système. À cause de la rigueur de nos hivers, il faut parfois ajouter un système de chauffage au bois pour compléter et pour assurer une chaleur continue quand il y a plusieurs jours de temps nuageux et froid. De plus, nous avons été gâtés par l'abondance du pétrole et nous sommes encore gâtés par l'électricité, nous n'osons pas explorer et expérimenter d'autres ressources. Il y a encore peu de savants qui s'intéressent au chauffage solaire et ils disposent de peu d'argent. Il y a beaucoup plus d'argent investi dans la recherche de nouveaux puits de pétrole et la construction de centrales électriques et beaucoup plus d'hommes y travaillent.

Toutefois, l'utilisation de l'énergie solaire présente des avantages considérables: d'abord, l'énergie solaire est une ressource illimitée. Le soleil fournit en une seconde plus d'énergie qu'il n'en faut pour répondre aux besoins de la terre entière. Et cette énergie est inépuisable. De plus, elle est gratuite. Une fois installé un système qui capte et emmagisine la chaleur, il n'en coûte rien pour utiliser les rayons du soleil, alors qu'il faut payer pour faire venir le pétrole et l'électricité jusque chez soi.

RÉSUMÉ DES INFORMATIONS

Dans un système de chauffage solaire, il faut:

Trois installations	qui servent à	qui sont faites comme suit
1. _____	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____
2. _____	_____	_____
	_____	_____
_____	_____	_____
	_____	_____
_____	_____	_____
	_____	_____
3. _____	_____	_____
_____	_____	_____
	_____	
	_____	

COMMENT FONCTIONNE LE TÉLÉPHONE

Partie de l'élève

Lecture
Classe de 6e

COMMENT FONCTIONNE LE TÉLÉPHONE

Utilises-tu souvent le téléphone?

Il y a des gens qui utilisent beaucoup le téléphone parce qu'ils ont beaucoup d'amis et de parents à qui ils aiment parler souvent. Il y en a qui l'utilisent beaucoup à cause de leur travail, les téléphonistes bien sûr, les policiers qui reçoivent de nombreux appels chaque jour, les vendeurs et les vendeuses qui se servent du téléphone pour parler à leurs clients, la secrétaire de ton médecin qui reçoit les appels de tous ceux qui veulent un rendez-vous, et il y en a bien d'autres. Il y a aussi des gens qui n'aiment pas téléphoner, qui aiment voir les gens quand ils leur parlent.

Tu connais sûrement des gens qui utilisent souvent le téléphone et qui ne savent pas comment il est fait ni comment il fonctionne. Peut-être es-tu de ceux-là.

TON PROJET

Voici un texte qui t'expliquera comment fonctionne le téléphone. Lis-le et quand tu sauras, tu pourras expliquer à d'autres ce que tu as appris. Pour t'aider, tu peux noter les informations que tu lis sur deux feuilles.

La première feuille est intitulée COMMENT S'ÉTABLIT LA COMMUNICATION. Tu y inscris chacune des étapes de ce qui se passe à partir du moment où tu décroches le combiné jusqu'au moment où ton ami te dit allo.

La deuxième feuille est intitulée COMMENT LA VOIX PEUT ÊTRE ENTENDUE. Tu y trouveras le schéma d'un appareil téléphonique: tu inscris sous chaque pièce son nom et à quoi elle sert.

À ces deux feuilles bien remplies, tu auras bien des renseignements pour expliquer à des gens de ton entourage comment fonctionne le téléphone.

Bon travail!

COMMENT FONCTIONNE LE TÉLÉPHONE

On utilise le téléphone si souvent et si facilement qu'on s'imagine parfois qu'il a toujours existé. Il a été inventé il n'y a pas si longtemps, en 1876; il y a un peu plus de cent ans. Avant cela, les hommes avaient des moyens de communiquer, mais ils étaient plus lents et il était pratiquement impossible d'envoyer des messages à des personnes très éloignées.

La découverte de l'électricité amena l'invention du télégraphe, du téléphone et de bien d'autres appareils que nous utilisons maintenant tous les jours. Des milliers de gens utilisent le téléphone, mais qui sait comment il fonctionne?

Dans ce texte, nous expliquerons comment fonctionne le téléphone; nous verrons d'abord ce qui se passe quand une personne compose un numéro pour entrer en communication avec une autre personne puis, comment ces deux personnes peuvent se parler et s'entendre.

COMMENT S'ÉTABLIT LA COMMUNICATION

Il faut ... un circuit.

L'appareil de téléphone de chaque maison est relié au central téléphonique de sa région par des fils électriques. Le central téléphonique, c'est l'endroit où travaillent les téléphonistes et où sont regroupés tous les fils d'une même région.

On peut observer un fil qui va de l'appareil à une fiche fixée dans le mur. De là, le fil sort de la maison et va rejoindre les fils d'autres maisons; et ils forment un câble; et le circuit s'allonge jusqu'au central téléphonique de chaque région. Il y a plusieurs centraux dans la province et même, dans une ville comme Montréal, puisqu'il y a des milliers de personnes qui ont le téléphone.

... UN APPAREIL

L'appareil de téléphone est composé de deux parties; une première partie où est généralement placé le cadran; elle contient aussi un commutateur, la sonnerie et deux boutons ou une pièce de métal sur lesquels s'appuie le combiné. La deuxième pièce importante du téléphone, c'est le combiné, qui contient un récepteur qu'on place sur l'oreille pour entendre et un microphone dans lequel on parle.

Voilà donc toutes les pièces nécessaires pour que puisse s'établir une communication.

QUAND ON DÉCROCHE LE COMBINÉ

En décrochant le combiné, les deux petits boutons ou la pièce de métal se lèvent. Ils déclenchent le commutateur qui établit un contact électrique exactement comme quand on appuie sur un commutateur pour allumer une lumière ou

la radio. À ce moment, le central téléphonique est averti que quelqu'un veut établir une communication téléphonique. Et le bruit qu'on entend sert à avertir celui qui veut se servir de son téléphone que le contact électrique est établi et qu'il peut composer le numéro désiré.

QUAND ON COMPOSE LE NUMÉRO

Pour bien comprendre ce qui se passe, imaginons que Pierre veut téléphoner à Marie dont le numéro est 555-1234. Tous les numéros ont sept chiffres, comme celui de Marie. En composant les trois premiers chiffres, 555, l'appel de Pierre va à son central puis, au central de la région de Marie. Tous les gens dont le numéro commence par 555 sont reliés au même central. Parmi tous les gens dont le numéro commence par 555, seulement Marie a les quatre derniers chiffres 1234.

Pierre place son doigt vis-à-vis le 1 et tourne jusqu'au bout du cadran; en revenant à sa position, le cadran déclenche un déclic ou une impulsion électrique. Ce sont les impulsions électriques des quatre chiffres qui indiquent au central, où Pierre veut envoyer son appel.

Tout cela est fait très rapidement à l'aide d'ordinateurs. C'est pour cela que tant de gens peuvent faire autant d'appels en même temps. Autrefois, ce travail était fait par les téléphonistes. Pierre aurait alors décroché son combiné, indiquant à la téléphoniste au central qu'il voulait faire un appel. La téléphoniste aurait parler à Pierre pour lui demander quel numéro il voulait atteindre et elle aurait fait elle-même le contact en manipulant les fils.

LE TÉLÉPHONE SONNE

Quand le contact est établi, la ligne de Pierre est reliée à celle de Marie; un signal électrique déclenche la sonnerie du téléphone de Marie dès que Pierre a fini de composer son numéro. Quand Marie décroche son combiné pour répondre, le circuit est complet; il n'y a plus qu'un seul circuit entre Pierre et Marie et ils peuvent se parler.

C'est grâce à l'électricité que la communication peut s'établir entre deux personnes. En décrochant son combiné, Pierre a fait circuler l'électricité entre son appareil et le central; composant le numéro de Marie, il a établi un contact électrique entre son appareil et celui de Marie; ce contact a déclenché la sonnerie qui a averti Marie que quelqu'un voulait lui parler. Enfin, quand Marie a décroché son combiné pour répondre, elle a laissé continuer le courant électrique.

COMMENT LA VOIX PEUT ÊTRE ENTENDUE

La voix elle-même ne voyage pas; ce qui voyage d'une personne à une autre par les fils téléphoniques, c'est une reproduction, une imitation de la voix. La voix fait des vibrations dans l'air un peu comme l'eau fait des vibrations quand on lance un caillou dans un lac. Si on essaie, par exemple, de monter le volume de la radio au maximum, les vitres de la pièce vibrent; les vibrations du son frappent la vitre et la font bouger. Quand des enfants fabriquent un

téléphone avec des boîtes de conserve et une ficelle, c'est le même phénomène qui se passe; la voix fait vibrer la boîte qui, à son tour, fait vibrer la ficelle. Celle-ci bouge, ou vibre et fait vibrer l'autre boîte. C'est ainsi que l'autre enfant peut entendre les vibrations, la voix de celui qui a parlé.

LA VOIX EST TRANSFORMÉE

Dans le combiné, il y a un microphone qui sert à transformer les vibrations de la voix en ondes ou vibrations électriques qui peuvent voyager par les fils sous le couvercle de plastique troué qu'on place vis-à-vis la bouche, il y a deux pièces. D'abord un diaphragme qui est une mince feuille d'aluminium en forme de cône. La pointe du cône touche des grenailles de charbon qui peuvent bouger et se tasser. Les vibrations de la voix font vibrer le diaphragme; il fait alors une pression sur les grenailles et les tasse. Le diaphragme et les grenailles de charbon bougent à la même vitesse et avec la même force que les vibrations de la voix; certains sons font des vibrations plus fortes, d'autres font des vibrations plus faibles; les grenailles peuvent être plus ou moins tassées, c'est ce qui explique que tous les sons de la voix ne se transforment pas en un même son. Un courant électrique passe dans les grenailles. Ainsi, les vibrations de la voix deviennent des ondes électriques, des impulsions qui peuvent voyager par les fils électriques.

LE RÉCEPTEUR TRANSFORME À SON TOUR

Les ondes électriques peuvent voyager ainsi jusqu'au récepteur de la personne qui répond à l'appel. Le récepteur transforme alors les ondes électriques en vibrations qu'un autre peut entendre.

Le récepteur contient deux aimants, un électro-aimant et un aimant permanent. Ils fonctionnent comme un aimant et des épingles : en déplaçant l'aimant, les épingles s'attirent et se repoussent; il y a un champ magnétique. Les ondes arrivent à l'électro-aimant par un fil; l'électro-aimant est fait d'un cylindre de fer entouré par un fil de cuivre placé en spirale. Quand le courant passe dans l'électro-aimant, il est aimanté; il attire et repousse l'aimant permanent qui est fait de deux pièces de métal placées à chaque bout d'un autre diaphragme en métal mince. L'électro-aimant et l'aimant permanent s'attirent et se repoussent, créant ainsi un champ magnétique qui fait vibrer le diaphragme. En vibrant, le diaphragme reproduit des sons qu'on peut entendre.

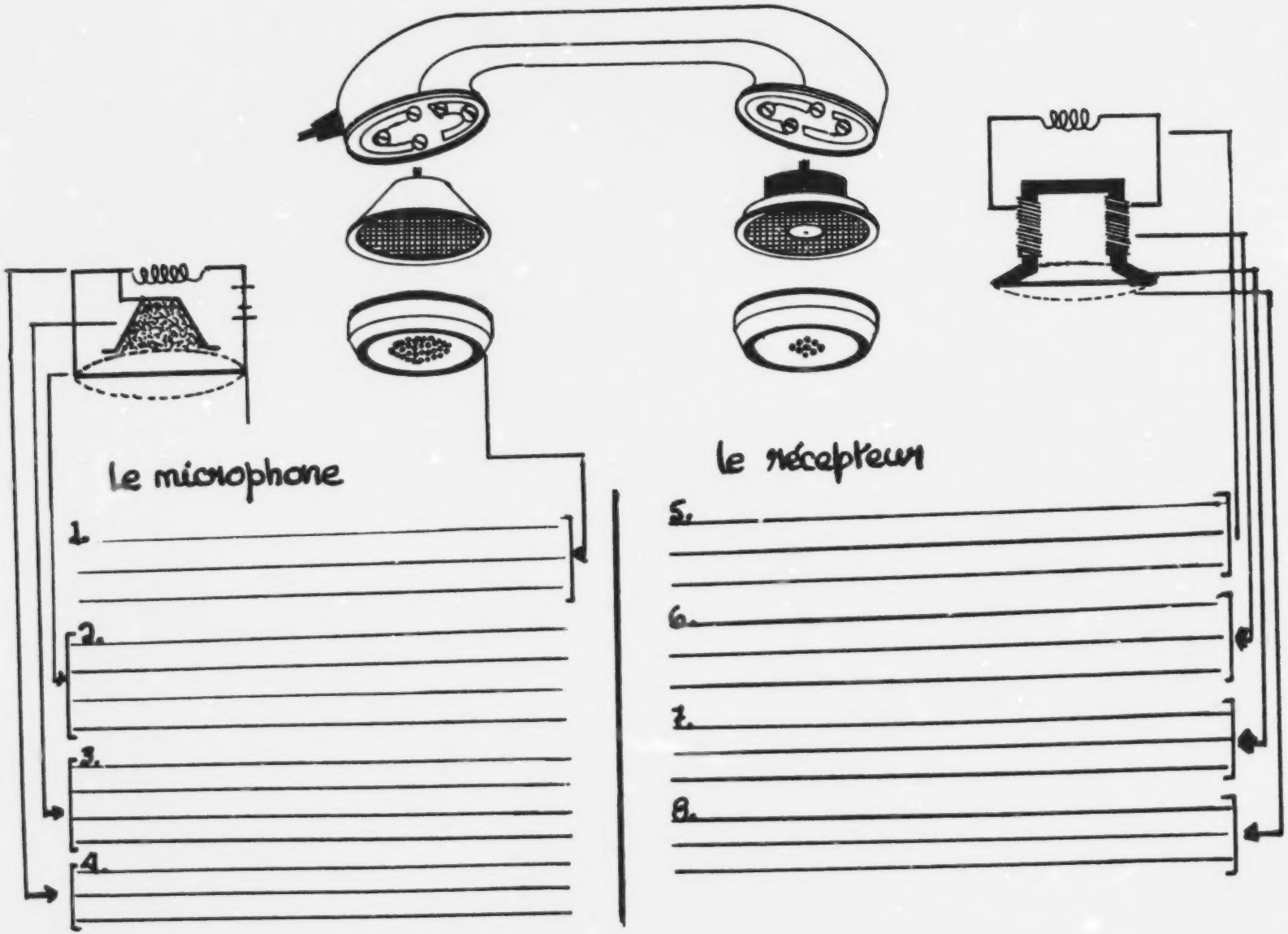
Et voilà comment la voix qui ne peut voyager loin peut voyager grâce à la transformation en ondes électriques. Il est clair maintenant que sans la découverte de l'électricité, le téléphone ne pouvait apparaître.

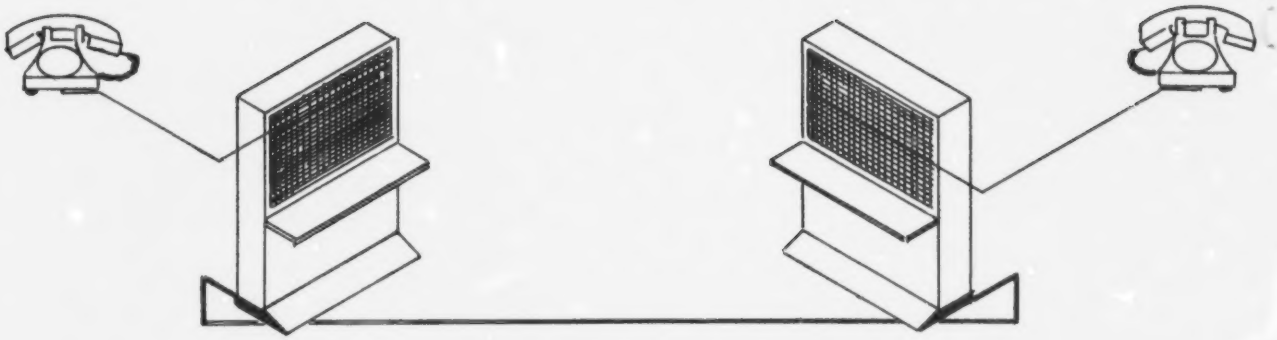
On peut se demander comment il se fait qu'on peut téléphoner quand il y a une panne d'électricité. C'est tout simplement que les compagnies de téléphone ne se servent pas des circuits électriques installés par les compagnies qui distribuent l'électricité. Ainsi, quand il y a panne de courant, on peut encore téléphoner et obtenir du secours.

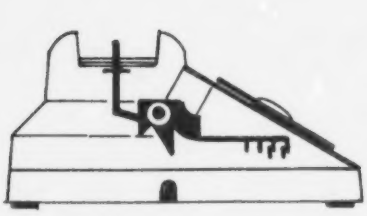
COMMENT S'ÉTABLIT LA COMMUNICATION

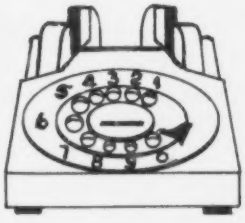
ce qui se passe chez toi	ce qui se passe au central	ce qui se passe chez ton ami
1. Je décroche le combiné 2. Les deux boutons se lèvent 3.		

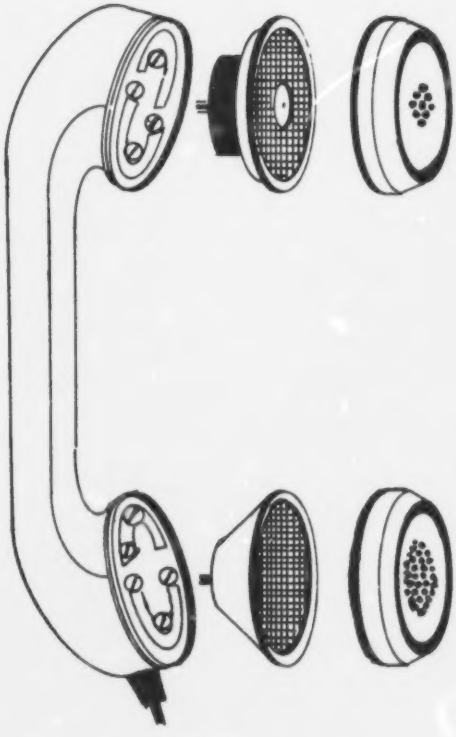
COMMENT LA VOIX PEUT ÊTRE ENTENDUE

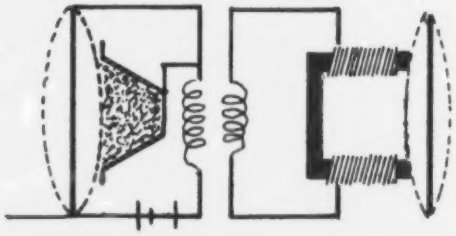












UN VOYAGE SUR LA CÔTE-NORD

Partie de l'élève

Lecture
Classe de 6e

UN VOYAGE SUR LA CÔTE-NORD

TON PROJET

Aimerais-tu être agent de voyage?

Habituellement, un agent de voyage visite beaucoup d'endroits pour être en mesure de donner de bons conseils aux gens.

Même s'il voyage beaucoup, il ne peut avoir visité tous les coins du monde. Il dispose de dépliants qui le renseignent sur presque toutes les régions où les touristes aiment aller.

Alors, tu es agent de voyage. La famille Charbonneau t'a écrit pour te demander des conseils; ils ont pensé visiter la Côte-Nord et se demandent s'ils pourront trouver des endroits à visiter qui répondront aux intérêts de chaque membre de la famille. Tu lis leur lettre pour bien connaître ce qui les intéresse et tu te sers du dépliant touristique qui suit pour répondre à leur demande.

Montréal, le 15 janvier 1983

Monsieur,

Nous sommes une famille de quatre personnes, deux adultes et deux enfants de huit et douze ans. Chaque été, nous organisons un voyage de camping de trois semaines. Nous avons visité plusieurs régions du Québec et l'été qui vient, nous avons pensé aller sur la Côte-Nord. C'est pourquoi nous faisons appel à vous. L'été dernier, nous avons visité la région de Charlevoix et nous avons même prolongé notre voyage de trois jours pour aller visiter la Manicouagan. Notre curiosité nous pousse à aller voir plus loin . Comme peu de gens sont allés plus loin, nous manquons de renseignements.

Nous savons que c'est un long voyage et nous aimerions qu'il profite vraiment à chacun de nous. Nous vous faisons connaître nos intérêts et nous aimerions que vous nous fassiez des suggestions. Nous aimerions connaître le nom d'une dizaine d'endroits à visiter. Dans cette liste, il faudrait que chacun de nous puisse trouver au moins deux endroits où il pourra satisfaire ses intérêts.

Papa aime beaucoup la pêche. Il en a fait souvent, mais il ne connaît pas la pêche au saumon. Il aimerait essayer la pêche au saumon et faire aussi la pêche d'autres espèces de poissons. Maman a suivi des cours d'histoire au CEGEP et elle a appris qu'il y avait des fouilles

archéologiques intéressantes sur la Côte-Nord. Est-ce exact? Que pourrait-elle observer pour compléter ses études en histoire? Alexandre, qui a huit ans, s'intéresse à la navigation. Il a vu toute sorte de bateaux dans ses encyclopédies mais il n'en a jamais vus de vrais. Croyez-vous qu'il a des chances, en allant sur la Côte-Nord, de voir et même de photographier des bateaux? Fabienne a fini sa sixième année. Elle a visité une usine cette année et elle a été emballée. Habituellement, quand nous allons camper, nous n'allons pas visiter d'industries. Mais cet été, si c'était possible, nous pourrions nous arrêter pour qu'elle puisse satisfaire sa curiosité.

Nous espérons que vous pourrez nous faire des suggestions puisque vous avez sûrement de la documentation sur cette région. Merci à l'avance du travail que vous ferez pour nous et nous avons hâte de recevoir une réponse.

La famille Charbonneau

UN PAYS DE CONTRASTES ... LA CÔTE-NORD

Après avoir franchi la Rivière Saguenay pour vous rendre à Tadoussac, Porte d'entrée de la Côte-Nord, vous parcourez la région de la Manicouagan et vous voilà dans une partie moins connue de la Côte-Nord, dans une région où se côtoient la nature sauvage et les paysages industriels.

C'est un pays de contrastes. Des villes modernes qui abritent d'énormes complexes industriels, des paysages sauvages faits de lacs, de rivières, de montagnes et de grands espaces, la mer bleue et des îles qui étonnent, tout y est pour qui sait regarder.

Ce pays, chanté par Vigneault, où tous les rêves sont permis, est accessible par la route jusqu'à Havre Saint-Pierre. Les villages situés entre Havre Saint-Pierre et Blanc-Sablon sont accessibles par avion et par bateau et invitent le voyageur qui peut vivre au rythme de la mer.

JUSQU'À SEPT-ILES

Au sortir de Baie-Comeau, après avoir visité les installations gigantesques qui assurent à la province son approvisionnement en électricité, le voyageur arrive dans un coin paisible, Baie-Trinité, Islets Caribou et Pointe-aux-Anglais. Ceux qui ont étudié notre passé se rappellent le naufrage de la flotte de Walker en 1711 sur les récifs de l'Île aux Oeufs; ils s'arrêteront à la Pointe-aux-Anglais dont le nom évoque cet événement historique.

À Pointe-des-Monts, vous pourrez admirer l'élargissement du fleuve qui devient un golfe et observer des photographies prises sous la mer. Vous pourrez visiter le phare et vous familiariser avec le travail de ceux qui en sont les gardiens. Ce phare sert à diriger les bateaux qui entrent dans le fleuve.

Tout au long de la route, vous ferez la connaissance d'une végétation qui présente déjà les caractéristiques de la flore nordique. On y trouve surtout des conifères, parfois clairsemés, qui restent courts puisqu'ils sont soumis aux influences des vents du nord et de la mer. Vous pourrez admirer quantité de fleurs sauvages le long des rivières qui creusent leur lit dans le roc et la terre sablonneuse. De nombreuses rivières accidentées, qui descendent des montagnes et forment des rapides magnifiques, offrent aux amateurs de photo, de canot-camping et de pêche au saumon et à la truite, des paysages sauvages absolument uniques. De la route, vous apercevrez ça et là la mer, chaque fois comme une surprise, un cadeau de la nature.

Au milieu de cette nature sauvage, deux villes, Port-Cartier et Sept-Iles témoignent de l'élan industriel qui anime la région depuis près de cinquante ans. De Port-Cartier et de Sept-Iles, deux voies ferrées montent vers les villes nordiques de Gagnon, Fermont et Shefferville et assurent le transport du minerai extrait du sol de ce pays.

Port-Cartier est une ville portuaire, en partie creusée dans le roc; on peut y admirer le spectacle des manoeuvres de ces bateaux qui transportent nos richesses ailleurs dans le monde. Sise au coeur d'une nature riche, elle offre aux amateurs de la nature des occasions uniques de canotage, de canot-camping et de randonnée à pied, en skis ou en raquettes.

Arrivé à Sept-Îles, vous serez frappé par sa Baie immense, longue de trente-cinq kilomètres sur laquelle se bercent des bateaux de toutes sortes. Des gros cargos qui transportent le minerai de fer ailleurs dans le monde et au pays jusqu'aux bateaux de plaisance, tout y est pour l'amateur de transport maritime. Il peut même faire une croisière en bateau autour des îles qui ont donné leur nom à la ville. Si vous voulez apprécier le travail accompli par les compagnies minières, il vous sera possible de visiter les établissements de la Société Iron Ore et de la société Mine Wabush. Sept-Iles avait déjà été remarquée par Jacques Cartier et est établie depuis 1650. C'était un endroit où se faisaient les échanges entre les Amérindiens qui trappaient pour obtenir des peaux et les Français qui venaient au nom du roi. Des fouilles archéologiques entreprises en 1964 ont permis de reconstituer les bâtiments du Vieux poste où se faisait la traite, l'échange entre les Amérindiens et les Français. Si vous aimez revenir aux sources de l'histoire et voir de quels objets se servaient ceux qui ont habité ce sol depuis des siècles, ne manquez pas de visiter, outre le Vieux poste, le Musée de Sept-Îles et les boutiques d'artisanat montagnais.

DE SEPT-ÎLES À HAVRE SAINT-PIERRE (Moyenne Côte-Nord)

En quittant Sept-Iles, si vous voulez garder le contact avec les origines amérindiennes du pays, faites un détour par la réserve de Malioténam. Vous continuerez ensuite par une route agréable vers l'embouchure de la rivière Moisie. Le campeur y trouvera des sites bien aménagés et tranquilles d'où il pourra admirer d'énormes rochers, la mer immense et une rivière reconnue pour son saumon et son sable blanc. Après une bonne nuit de repos, vous pourrez poursuivre votre route vers des villages calmes, nichés dans les vallons au bord de la mer. N'hésitez pas à laisser la route principale pour vivre quelques minutes et peut-être plus au rythme de Sheldrake, Rivière-au-Tonnerre et Magpie.

Et vous voilà arrivé au pays de la Minganie. Immense archipel de vingt-cinq îles qui s'étend sur plusieurs kilomètres et qu'on peut atteindre par bateau à partir de Havre Saint-Pierre. Vous y découvrirez les fantaisies de la nature: des rochers sculptés par la mer, aux formes insolites, qu'on appelle "Pots de fleurs". On trouve en haut de certains de ces rochers, une végétation unique en Amérique. D'autres rochers plus petits et d'une composition différente, présentent des ressemblances avec des formes animales. Vous serez charmé par ces paysages si pittoresques et encore si peu connus. Vous pourrez trouver en arrivant à Havre Saint-Pierre, des excursions en bateau qui vous amèneront dans les îles pour observer les rochers, la végétation, les sanctuaires d'oiseaux ou tout simplement pour vous reposer et goûter les plaisirs du camping rustique en pleine mer.

En faisant le tour des îles de Mingan, on aperçoit au loin l'île d'Anticosti. Immense île à l'embouchure du Saint-Laurent, c'est un paradis pour le pêcheur et le chasseur, particulièrement reconnu pour la chasse au chevreuil. Ce territoire est soumis à une règlementation sévère depuis quelques années pour protéger le chevreuil menacé de disparaître. On ne peut atteindre l'île sans réserver à l'avance.

Grâce aux fouilles archéologiques récentes, les amateurs d'histoire se réjouiront d'apprendre qu'on a découvert dans la Minganie des vestiges d'un autre poste de traite établi par Louis Joliet au XVII^{e} siècle et plus encore, des armes, des outils et des sépultures qui remontent à la préhistoire et attestent de la présence des Amérindiens en ces lieux bien avant l'exploration par les Européens.

À Havre Saint-Pierre, vous pourrez assister à l'arrivée des pêcheurs avec leurs barques pleines de morues et au chargement des bateaux avec le minerai de fer et titane extrait de ce sol très riche. Les amateurs de camping apprécieront un très vaste terrain situé au bord de la mer et auquel on a gardé son caractère rustique.

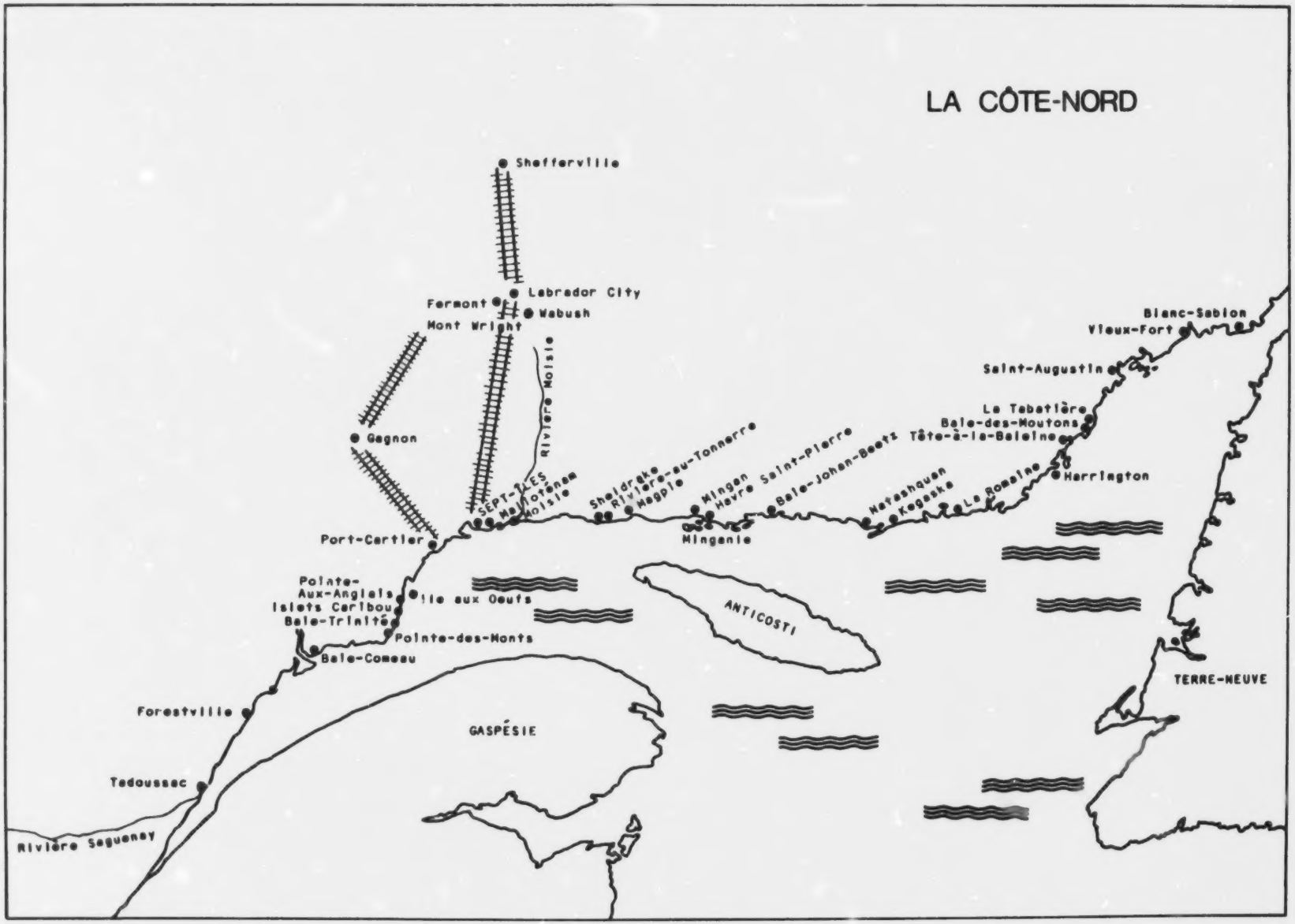
LA BASE CÔTE-NORD

Si l'aventure vous attire, poursuivez votre exploration et prenez le bateau qui vous mènera d'un village à l'autre le long de la côte. Un caboteur, qui part de Rimouski et fait

escale à Havre Saint-Pierre, transporte chaque semaine sa cargaison dans plusieurs villages. Le touriste qui veut se reposer, rompre avec le rythme rapide de la ville et qui apprécie le calme et la sagesse des gens de la mer prendra le temps de visiter Baie-Johan-Beetz, Natashquan, Kegashka, La Romaine, Harrington, Tête-à-la-Baleine, Baie-des-Moutons, La Tabatière, Saint-Augustin, Vieux-Fort et Blanc-Sablon. Certains de ces noms témoignent une fois de plus de la présence amérindienne; des Amérindiens y vivent encore aujourd'hui et des fouilles archéologiques se poursuivent pour mieux connaître l'origine et la manière de vivre de ces peuples très anciens.

Chaque village a son histoire, que vous connaîtrez en écoutant ses habitants se raconter. Vous saurez y trouver quantités de lacs et de rivières riches en truites et en saumons. Nul pêcheur ne résistera au plaisir de vous initier à la pêche en haute mer dans le golfe.

Si vous aimez l'aventure, la variété, le pittoresque et l'inconnu, la Côte-Nord vous réserve des surprises. À vous de l'explorer car c'est un pays d'explorateurs.


LA CÔTE-NORD
Shefferville
Labrador City
Fermont
Wabush
Mont Wright
Gagnon
Rivière Moisie
SEPT-ÎLES
Moisie
Sheldrake
Rivière-au-Tonnerre
Magpie
Mingan
Havre Saint-Pierre
Baie-Johan-Beetz
Natashquan
Kegaska
La Romaine
Harrington
Blanc-Sablon
Vieux-Fort
Saint-Augustin
La Tabatière
Baie-des-Moutons
Tête-à-la-Baleine
Port-Cartier
Minganie
Pointe-Aux-Anglais
Islets Caribou
Baie-Trinité
Île aux Oeufs
Pointe-des-Monts
Baie-Comeau
ANTICOSTI
TERRE-NEUVE
Forestville
GASPÉSIE
Tadoussac
Rivière Saguenay

UN VOYAGE EN GASPÉSIE

Partie de l'élève

Lecture
Classe de 6e

Il y a bien des façons de voyager

On peut voyager pour se distraire, pour voir des paysages nouveaux, pour profiter de la mer et d'un climat plus chaud et pour connaître d'autres manières de vivre. Les gens font des voyages surtout pendant leurs vacances et ils vont visiter d'autres pays ou d'autres régions de leur pays.

On peut voyager aussi en explorateur pour observer et faire des recherches. Les explorateurs qui font de tels voyages vont dans des endroits très peu connus, comme Coustaud qui explore le fond de la mer pour mieux connaître ce qui s'y passe. D'autres font de telles expéditions pour relever un défi, comme ceux qui escaladent le Mont Everest parce que c'est la plus haute montagne du monde.

On peut aussi voyager pour apprendre, pour mieux connaître un pays ou une région. Ces voyages ressemblent un peu à des expéditions ; on les appelle **des voyages d'étude**. Ceux qui font de tels voyages vont observer une richesse qu'on trouve en abondance dans une région ou un phénomène particulier. Ainsi, dans notre province on pourrait visiter la Côte-Nord et étudier comment on transforme les rivières pour produire des centrales électriques, on pourrait visiter la vallée du Saint-Laurent pour étudier comment on exploite la richesse du sol par l'agriculture, on pourrait visiter la Gaspésie pour étudier comment on utilise la richesse de l'eau.

Un voyage d'étude a ceci de particulier qu'il est préparé. Celui qui entreprend un voyage d'étude pense à l'avance à ce qu'il veut observer et détermine les endroits qu'il veut visiter pour faire ses observations. Imagine que tu veuilles observer comment l'eau est une richesse pour l'homme : tu pourrais aller en Gaspésie où l'eau est abondante. Avant de partir tu chercherais le nom des endroits à visiter et ce que tu pourrais y observer.

Tu as déjà étudié l'eau dans tes cours de sciences et tu sais qu'elle est très utile à l'homme. Elle lui fournit une partie de sa nourriture, grâce à la pêche en mer et en eau douce. Elle sert à la navigation et permet de transporter les matériaux et les produits que l'homme fabrique. L'eau sert aussi à produire de l'électricité, à actionner des machines et à faire fonctionner des usines ; l'été, l'eau de la mer, des lacs et des rivières fait le plaisir de ceux qui se baignent et veulent se détendre. Si tu pouvais préparer un voyage en Gaspésie tu pourrais observer comment l'eau est une richesse pour l'homme.

TON PROJET

Tu connais toute l'utilité de l'eau, tu sais ce qu'elle apporte à l'homme. Tu sais aussi que la Gaspésie est une région du Québec où il y a de l'eau en abondance.
Imagine que tu aies l'occasion d'aller en Gaspésie...
Tu prépares un voyage d'étude sur l'eau: tu prévois tous les endroits que tu pourrais visiter pour observer les différentes façons d'utiliser l'eau.

Pour préparer ton voyage, ***tu disposes d'un dépliant qui décrit tout ce qu'on peut voir en Gaspésie.*** À toi de choisir les endroits où l'eau est exploitée par l'homme pour ses besoins et pour son plaisir.

À la page 9 , ***tu inscris le nom de tous les endroits à visiter pour observer comment l'eau sert à l'homme.*** Tu inscris dans la première colonne ***le nom des endroits à visiter*** et dans la deuxième colonne, ***ce que tu te proposes d'y observer.***

Prépare bien ton voyage, peut-être auras-tu l'occasion d'y aller bientôt. Sinon, tu pourrais écrire à un Gaspésien qui habite un de ces endroits pour t'informer davantage. Tu sauras mieux de quoi lui parler et quelles questions lui poser puisque tu connaîtras un peu mieux sa région.

Visitez la Gaspésie

EN ABORDANT LA GASPÉSIE

Le voyageur qui arrive de Montréal ou de Québec est frappé en arrivant en Gaspésie par des paysages et des phénomènes différents de ce qu'il voit habituellement: les quais où sont amarrés les bateaux de pêche, la disposition des maisons et des villages, la route qui monte, descend et serpente entre les baies et les caps, les marées, les vents, les odeurs sont autant de surprises que réserve ce paysage maritime.

On arrive généralement en Gaspésie en longeant le fleuve Saint-Laurent; celui-ci s'élargit à ***Sainte-Anne-des-Monts*** pour se transformer en un golfe si grand qu'on ne voit pas l'autre rive. En poursuivant la route vers l'est, on atteint ***Gaspé*** dont le nom vient de ***Gespeg*** qui veut dire « fin des terres » dans la langue des Indiens Micmacs qui habitaient ce territoire bien avant l'arrivée des Européens.

En effet, la région de Gaspé forme la partie de la péninsule la plus avancée dans le golfe. Après avoir contourné la pointe de Gaspé, on entre dans la partie sud de la Gaspésie bordée par ***la Baie des Chaleurs***, peuplée en grande partie par des descendants des Acadiens chassés d'Acadie en 1755. Pour compléter le tour de la Gaspésie, le voyageur sillonne une longue vallée sauvage, **la Vallée de la Matapédia** renommée pour la pêche au saumon. Il n'y a pas que la mer en Gaspésie, il y a aussi les montagnes, les rivières et les lacs. Une chaîne de montagnes, les **Chic-Chocs**, couvre l'ensemble de la péninsule; on peut y admirer les plus hautes montagnes du Québec, les Monts Albert et Jacques-Cartier et y observer les derniers troupeaux de caribous.

LA CÔTE DU SAINT-LAURENT

En vous dirigeant vers Matane, vous trouverez un centre de villégiature exceptionnel, ***Métis-sur-Mer*** avec ses plages de sable fin. Il vaut la peine de s'y arrêter et de prendre le temps de visiter le parc ***Métis*** où sont aménagés des jardins de fleurs de style anglais.

Si vous voyagez tôt au début des vacances, vous pourrez participer au festival de la crevette de ***Matane*** qui a lieu à la fin juin; car ***Matane*** est un important lieu de pêche à la crevette. Vous pouvez aussi remonter ***la rivière Matane*** et vous adonner à la pêche au saumon, véritable défi pour le sportif. En quittant ***Matane*** ne

manquez pas d'observer les magnifiques rochers aux formes étranges qui avancent dans la mer; et notez le nom des villages qui se sont taillés une place entre les rochers et la mer; ***Grosses-Roches, les Méchins, Capucins et la ville de Cap-Chat.***

À Sainte-Anne-des-Monts, laissez-vous tenter par une excursion dans le parc de la Gaspésie: randonnée en montagne, pêche à la truite et observation de la nature, vous pourrez vous rendre jusqu'au sommet du **Mont-Albert** qui est tellement haut qu'on peut y apercevoir parfois des plaques de neige jusqu'à la fin du mois de juin.

De retour à ***Sainte-Anne-des-Monts***, la route vous réserve de magnifiques surprises: elle serpente entre les montagnes, les caps, les anses et les vallées, pour vous faire découvrir des villages de pêcheurs: les quais, les barques, les hangars de pêche, les séchoirs à morue et surtout les pêcheurs accueillants vous feront connaître le monde de l'aventure en mer. Ressource importante, la morue qui y est pêchée est consommée au Québec et exportée ailleurs dans le monde. De l'***Anse-Pleureuse*** à ***Rivière-au-Renard*** vous aurez la chance de vous familiariser avec la vie des pêcheurs d'aujourd'hui, leur travail en mer et dans les usines de transformation du poisson. Vous verrez les différentes espèces de poissons pêchés et traités dans la région.

LA POINTE DE LA GASPÉSIE

Depuis quelques années, un immense ***parc national, le Parc Forillon***, offre aux voyageurs et aux résidents des lieux de camping, de pique-nique, de baignade et des sentiers de randonnée à bicyclette ou à pied. Celui qui veut découvrir la richesse d'un paysage maritime, ne manquera pas d'observer les falaises travaillées par la mer qui voisinent avec des grèves plus douces; il trouvera auprès d'un personnel qualifié réponses à ses questions sur la géographie, la faune et la flore qui font la richesse de cette pointe de terre. La création du **Parc Forillon** a amené de nombreux touristes amateurs de la mer dans cette région pittoresque.

Les touristes ont été depuis longtemps attirés par le ***Rocher Percé*** et ***l'Île Bonaventure***, véritable paradis des oiseaux. Une excursion autour du célèbre rocher jusqu'à l'***Île Bonaventure***, où vous pouvez parcourir les sentiers, vous fera découvrir les innombrables espèces d'oiseaux qui vivent en mer. ***Percé*** et ses environs est depuis longtemps un lieu de rassemblement pour les touristes de partout qui, en

plus d'observer les merveilles de la nature, peuvent admirer les oeuvres d'artistes inspirées par la mer.

Après un séjour à ***Percé***, vous reprenez la route vers la ***Baie des Chaleurs;*** vous aurez la chance de voir des petits hâvres de pêche: ***Sainte-Thérèse, Cap d'Espoir*** et ***l'Anse-à-Beaufils.***

À ***Grande-Rivière*** ne manquez pas de déguster le crabe gaspésien. Une grande partie de la population de cette ville travaille à la conserverie où on prépare et met en conserve ce crustacé délicieux. ***Grande-Rivière*** abrite aussi une ***école des Pêches*** où vont apprendre leur métier les futurs travailleurs de la mer.

Le chercheur patient trouvera peut-être des agates le long des plages, ces pierres semi-précieuses tant recherchées par les touristes et que les artisans polissent encore.

LA BAIE DES CHALEURS

En quittant le golfe pour pénétrer dans la ***Baie des Chaleurs***, vous remarquerez les noms des villages qui rappellent la diversité des populations qui sont venues peupler la ***Gaspésie***: ***Newport***, ***Anse-aux-Gascons***, ***Port-Daniel***, ***Shigawake***, ***Saint-Godefroi***, ***Hopetown***. ***Chandler*** est un port de mer important: l'usine de pâte de bois fournit le papier de plusieurs grands journaux du monde.

Si vous passez par là au début d'août ne manquez pas les ***« 14 milles » de Paspébiac***. Il s'agit d'une compétition internationale de natation: des nageurs de plusieurs pays partent du ***Nouveau-Brunswick*** et traversent la ***Baie des Chaleurs*** jusqu'à ***Paspébiac***. Il reste encore sur le ***« banc » de Paspébiac*** quelques magasins et entrepôts qui ont appartenu aux compagnies venues au XVIII[e] siècle faire le commerce des pêcheries. Quelques-uns de ces bâtiments sont en voie de devenir monuments historiques. ***Paspébiac*** vit encore de la pêche au hareng, au capelan, au maquereau, à la morue, au homard et au thon.

La route vous mène ensuite à ***Bonaventure*** où on peut visiter le jardin zoologique et le musée acadien et assister au début de juillet à la célèbre traversée de la ***Baie des Chaleurs*** en baleinières et au bal des rameurs. ***Bonaventure*** et les autres villages de la côte, ***Saint-Siméon***, ***Caplan***, ***Maria*** et ***Carleton***, offrent aussi une grève accueillante aux campeurs et aux baigneurs. À ***Carleton***, une route conduit au sommet du ***Mont Saint-Joseph*** d'où on peut admirer la baie et le haut plateau boisé.

LA VALLÉE DE LA MATAPÉDIA

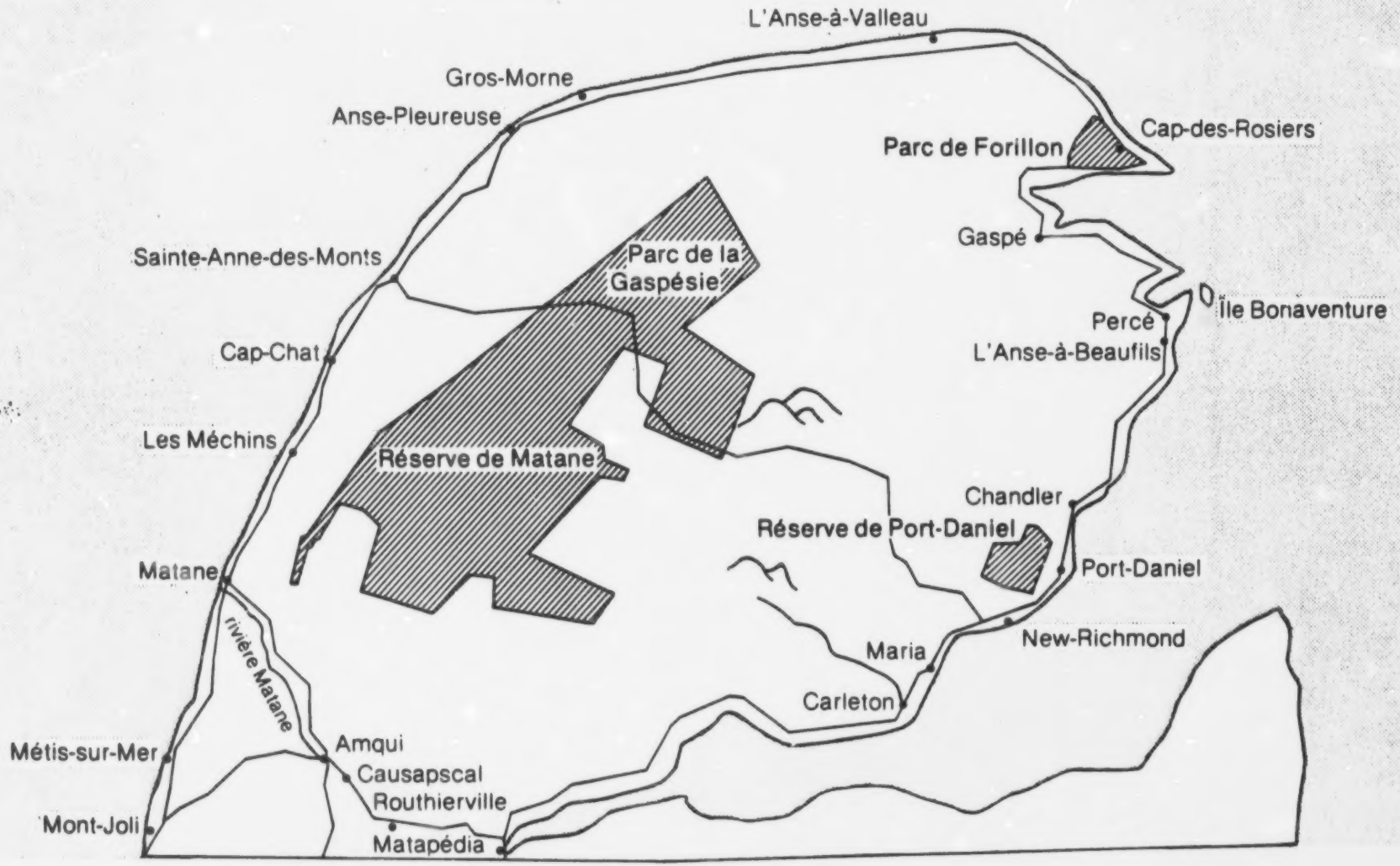
Après le village de Nouvelle et la ***pointe de Miguasha***, centre reconnu internationalement pour ses fossiles, on entre dans la vallée de ***la rivière Matapédia***. Celle-ci rencontre à ***Matapédia*** la rivière ***Ristigouche***. Ces deux rivières sont très fréquentées par les pêcheurs de saumon.

La route nouvellement construite qui traverse la vallée serpente entre les nombreux rapides de la rivière et le roc des ***monts Chic-Chocs***.

Plus haut, le long de la rivière, les scieries ancestrales de ***Sainte-Florence*** et ***Lac-au-Saumon*** reçoivent le bois coupé par les travailleurs de la forêt très nombreux dans cette région encore sauvage.

Vous bouclerez ***le tour de la Gaspésie*** après avoir admiré les belles fermes laitières, les vallons et les villages paisibles de ***Val-Brillant***, ***Sayabec*** et ***Saint-Moïse***.

N'hésitez pas tout au long de votre voyage à parler avec les Gaspésiens. Ils sauront tout en répondant à vos questions, vous relater une anecdote et vous faire rire. Car les Gaspésiens savent prendre le temps de vivre tout en étant de rudes travailleurs.


L'Anse-à-Valleau
Gros-Morne
Anse-Pleureuse
Cap-des-Rosiers
Parc de Forillon
Gaspé
Sainte-Anne-des-Monts
Parc de la Gaspésie
Île Bonaventure
Percé
L'Anse-à-Beaufils
Cap-Chat
Les Méchins
Réserve de Matane
Chandler
Réserve de Port-Daniel
Port-Daniel
Matane
rivière Matane
New-Richmond
Maria
Carleton
Métis-sur-Mer
Amqui
Causapscal
Routhierville
Mont-Joli
Matapédia

LES ENDROITS À VISITER	CE QU'ON PEUT Y OBSERVER

DOIT-ON CROIRE AUX HOROSCOPES ?

Partie de l'élève

Lecture
Classe de 6e

DOIT-ON CROIRE AUX HOROSCOPES?

Beaucoup de gens lisent leur horoscope chaque jour et les livres qui traitent d'horoscopes et d'astrologie se vendent beaucoup. Est-ce une preuve que les horoscopes disent vrai? Doit-on croire ce qui est écrit dans son horoscope?

Ce sont les questions que nous avons posées à trois jeunes filles de la banlieue de Montréal. Et toi, qu'en penses-tu? Lis-tu ton horoscope? Crois-tu ce qu'il te dit?

Il y aurait sûrement de quoi faire une enquête auprès de tes amis là-dessus. Voici une suggestion.

TON PROJET

1. Tu écris d'abord ta propre opinion.

2. Tu lis l'opinion de Michèle, d'Isabelle et de France et tu résumes chaque opinion dans le tableau qui suit leurs textes.

3. Tu inscris aussi dans le tableau les raisons qui appuient leur opinion.

4. Tu pourras poursuivre ton enquête en demandant l'opinion de tes amis et en écrivant leur opinion en continuant le même tableau.

Bonne enquête!

À QUOI SERVENT CES DESSINS?

À quoi servent tous ces dessins? Que veulent-ils dire pour nous?

Je me suis souvent demandé à quoi servait l'horoscope. J'ai trouvé une réponse en le lisant; l'horoscope est ce qui va m'arriver demain.

Je ne crois pas vraiment ce qu'ils nous disent. Comment peuvent-ils savoir ce qui va nous arriver demain? Par contre, plusieurs personnes pensent que chaque signe a son caractère, comme, par exemple, que le Scorpion ne s'entend pas bien avec le Verseau. Moi, je pense que dans certains cas c'est vrai et dans d'autres, non.

Il y a deux genres d'horoscope: l'horoscope chinois et l'autre de tous les jours. L'horoscope chinois nous dit si on peut s'entendre bien avec une autre personne, l'autre nous dit des choses qui sont vraies et qui arrivent et d'autres qui n'arrivent pas. C'est comme ceux qui gagnent à la mini-loto et d'autres qui ne gagnent pas; c'est dû au hasard.

Dans l'horoscope, il y a plusieurs signes; chaque signe correspond au mois et au jour de sa naissance. Chaque signe est représenté par une étoile ou une planète selon le cas. Ceux qui font l'horoscope ressemblent aux tireuses de cartes ou à ceux qui lisent les lignes de la main. C'est peut-être une histoire pour faire de l'argent. Mais pourquoi nous raconteraient-ils des histoires?

J'ai lu mon horoscope l'autre jour; il disait que j'allais avoir une aventure mystérieuse. Cette fabuleuse aventure, ça a été de ramasser les poubelles. Ils ne nous disent pas toujours la vérité, c'est comme dans d'autres choses. Mais si tout ce que les horoscopes nous disent était vrai, ça ne serait pas amusant. On saurait tout ce qui va nous arriver. Il y a des fois, cela arrive, d'autres non.

Je me demande pourquoi chaque date a son signe. Ca sert à quoi? C'est peut-être juste pour donner un genre de caractère. C'est impossible qu'une chose dite dans l'horoscope arrive à plusieurs personnes en même temps. Ça peut arriver mais à peu près une fois sur mille.

Ils disent qu'ils savent en étudiant les étoiles. Alors, comment se fait-il que ça ne soit jamais la même chose qui est écrit.

L'horoscope est très différent de l'astrologie. L'astrologie est une science qui étudie les astres et elle est plus véridique que l'horoscope qu'on lit dans les journaux. L'horoscope n'est pas basé sur des faits scientifiques tandis que l'astrologie l'est.

Je ne crois pas aux horoscopes mais je crois un peu à l'astrologie. Tout le monde a son opinion et on ne peut lui enlever. Chacun pense comme il l'entend.

Michèle Paquin
Otterburn Park

DE QUOI MA VIE SERA-T-ELLE FAITE?

Je ne crois pas trop à l'horoscope. Comment peuvent-ils savoir qu'une chose va arriver à plusieurs personnes? Ils ne peuvent pas le savoir.

Parfois, ça m'impressionne, car ce qu'ils disent est vrai. Mais je n'y crois pas beaucoup; je trouve que c'est mystérieux.

C'est déjà arrivé que ce qu'ils disaient est arrivé. Dans mon horoscope, c'était écrit que j'allais avoir une journée turbulente; ça n'est pas arrivé ce jour-là. Mais il est arrivé quelque chose à mon oncle: le matin en déjeunant, il a eu un accident. Il avait lu son horoscope auparavant et on lui disait qu'il allait avoir un accident. C'est arrivé; mais on ne peut pas dire si c'est vrai ou faux.

Il y a plusieurs signes: Verseau, Poissons, Capricorne, Lion, Gémeaux, Vierge, Balance, Scorpion, etc., et pour chaque signe il y a un horoscope. Je me demande d'où viennent ces idées? C'est peut-être un scientifique qui a inventé l'horoscope. Car personne ne peut dire la vie d'un autre; c'est difficile à comprendre. De quoi la vie sera faite, personne ne peut le dire. C'est de la chance, de la pure chance quand ça arrive, parce que c'est imprévu.

J'aimerais mieux qu'il n'y ait pas d'horoscopes. Personne ne connaîtrait sa vie à l'avance. Ça serait mieux comme ça.

Il y a plusieurs sortes d'horoscope, comme l'horoscope du mois, qui fonctionne avec des animaux, et l'horoscope qu'on voit dans les journaux, qui fonctionne avec des signes; au lieu de fonctionner avec les mois, l'horoscope chinois fonctionne avec les années. Les animaux sont le Chien, le Serpent, le Lion, etc. Mais cet horoscope ne dit pas ce qu'il va arriver; il dit seulement que tel animal va avec tel autre et ne va pas avec un autre. Moi, je ne crois pas tellement à ça. Des fois, c'est très vrai, d'autres fois, ce n'est pas vrai. Car moi et mon amie, nous nous entendons à merveille et nos horoscopes nous disent le contraire. Et il y a une fille que je n'aime pas trop et nos horoscopes nous disent que nous ne nous entendons pas bien; cette fois c'est vrai. Franchement, je n'y crois pas.

Je ne crois pas trop aux horoscopes; je ne veux pas savoir ce qui va m'arriver dans la journée et il y a des gens qui me le disent. Ce n'est pas très intéressant. Il y a même des jours où ça n'est pas vrai et ça me fait perdre du temps.

Isabelle Pichet
Mont Saint-Hilaire

CE QU'ILS PRÉDISENT ARRIVE-T-IL TOUJOURS?

Je lis souvent mon horoscope dans le journal et ce qu'il prédit m'arrive presque toujours.

L'horoscope est véridique et te dit toujours ce qui va arriver. L'autre jour, mon horoscope disait que j'allais avoir de la chance et j'en ai eu. Par contre, il m'a déjà dit que j'allais avoir de l'argent et j'en ai perdu. L'horoscope peut se tromper, mais c'est très rare.

Je me suis souvent demandé qui a pu trouver un moyen pour connaître notre avenir. C'est sûrement un grand savant qui connaissait beaucoup les astres et la science. Il y en a qui disent que les astres ont beaucoup d'influence sur nous et qui étudient l'astrologie. Ils savent comment les astres sont placés quand on naît et c'est comme ça qu'ils peuvent savoir notre signe et ce qui va nous arriver.

Je ne connais pas l'astrologie, ça m'a l'air bien compliqué, mais je pense que c'est vrai que les astres nous influencent. Quand je suis excitée, des fois, ma mère me dit que c'est la pleine lune et que je serai plus calme après. Ça doit être vrai que la lune nous influence; j'ai déjà lu dans un journal qu'il y avait plus de naissances dans les hôpitaux à la pleine lune que les autres jours. Si la lune nous influence, ça se peut que les astres nous influencent aussi.

Un jour, ils trouveront le moyen de savoir tout ce qui va nous arriver. Je l'espère. On ne s'inquiètera plus de l'avenir. Parfois, ça n'est pas intéressant de savoir à l'avance, surtout quand ce sont des choses désagréables. Ca n'est pas intéressant de savoir que demain, je vais avoir le rhume. Mais on pourra s'encourager en pensant aux belles choses qui vont arriver aussi. Et même les choses désagréables, on saura au moins quand elles vont finir. Quand l'horoscope nous dit qu'une personne s'entend bien avec une autre personne ou que des personnes ne peuvent pas s'entendre, je n'y crois pas beaucoup. Ça, c'est une question de caractère et ça dépend de la façon dont on est élevé.

France Trudeau
Beloeil

DOIT-ON CROIRE AUX HOROSCOPES?

L'opinion de mes amies

Les personnes interrogées	Ce qu'elles en pensent	Pourquoi
mon opinion		
l'opinion de Michèle		
l'opinion d'Isabelle		
l'opinion de France		

LES OVNI EXISTENT-ILS ?

Partie de l'élève

Lecture
Classe de 6e

LES OVNI EXISTENT-ILS?

De plus en plus souvent, on lit dans les journaux le témoignage de quelqu'un qui dit avoir vu des OVNI (objets volants non identifiés) ou qui prétend avoir été en contact avec des extra-terrestres. Certains croient à ces témoignages et affirment qu'il existe des êtres ailleurs dans l'univers capables de venir nous visiter. D'autres pensent que ces témoignages sont le fruit de l'imagination et disent que les extra-terrestres n'existent pas, pas plus que les OVNI d'ailleurs.

Michèle, Isabelle et France ont leur opinion là-dessus. Elles nous ont écrit pour nous la communiquer. Quelle est ton opinion à toi? Quelle est l'opinion de tes amis? De tes parents? De tes voisins?

Tu pourrais faire une enquête et voir ce qu'en pensent les gens qui t'entourent.

TON PROJET

1. Tu écris d'abord ta propre opinion.

2. Tu lis l'opinion de Michèle, Isabelle et France et tu résumes chaque opinion dans le tableau qui suit leurs textes.

3. Tu écris aussi dans le tableau les raisons qu'elles invoquent pour appuyer leur opinion.

4. Si tu veux poursuivre ton enquête, tu demandes l'opinion des gens qui t'entourent et tu l'inscris dans un tableau semblable.

Bonne enquête!

LES OVNI ... ÇA N'EST PAS SI IDIOT

Pour plusieurs, les OVNI sont des êtres vivants et pour d'autres, ce sont des histoires que les gens inventent.

Il y en a qui croient aux OVNI; moi je ne sais vraiment pas. Des fois, je me dis que ça pourrait exister; d'autres fois, je me dis que c'est idiot. Mais plus j'y pense, moins je trouve ça idiot.

Il y a des musées où on veut prouver que les OVNI exixtent, il y en a un à Terre des Hommes. On a trouvé des hommes qui étaient comme gelés et des êtres étranges qui ne bougent plus depuis cent mille ans peut-être. Je ne sais pas où ils les ont trouvés, dans la terre, dans une soucoupe ou dans l'eau.

J'ai déjà vu un champ de blé et au milieu, un grand cercle de terre dure. C'était enfoncé de 5, 7 ou 9 centimètres. C'était vraiment drôle: c'était noir, brun et brun-noir, avec des pierres minuscules. Ça faisait dix ans que c'était comme ça. Le fermier à qui appartenait le champ croit aux OVNI.

Et il y a d'autres cas. Il y a une famille qui entendait du bruit toutes les nuits. Une nuit, un des garçons est sorti et il a été amené par des OVNI. Le lendemain matin, ils sont venus le ramener. Le garçon se demandait où il était allé. La nuit suivante, les OVNI sont revenus. Ils

sont entrés dans la maison, ils ont pris toute la nourriture et ils ont défoncé des murs. Le lendemain, la famille se demandait ce qui c'était passé.

J'ai lu un article sur les OVNI et il y avait des illustrations. Celle que j'ai trouvée le plus bizarre, c'était le ciel rempli de petits points reliés à des Barres; le ciel était rouge, gris, noir, orange et jaune. C'était vraiment bizarre. Il y avait une autre illustration où on voyait un pont avec des gens qui regardaient un bateau partir. Ils ont vu des soucoupes volantes et le ciel n'était pas très beau. Dans l'article, ils disaient que les OVNI existaient. Mais je ne pense pas que les illustrations étaient des photos, c'était plutôt des dessins.

Je ne crois pas vraiment aux OVNI, mais je ne crois pas non plus que ce soit complètement faux. Je veux croire que c'est possible qu'il existe d'autres êtres dans l'univers; mais nous ne les verrons peut-être jamais.

J'ai déjà demandé l'avis de plusieurs personnes et leurs points de vue sont différents; il y en a qui y croient et d'autres qui n'y croient pas. Et moi, je ne sais pas vraiment ce que je devrais croire.

Isabelle Pichet
Mont St-Hilaire

LES OVNI. PEUT-ON Y CROIRE?

On entend souvent parler des OVNI, à la télévision, à la radio ou par des amis. Je ne crois pas toujours ce qu'on raconte, mais les OVNI, c'est encore plus difficile à croire.

Des fois, je me dis: comment peut-il y avoir des êtres vivants qui soient venus sur la terre sans que personne ou presque ne les ait vus. À ce qu'on prétend, ils sont très avancés dans la science et ils sont très intelligents.

C'est ce que croyait un de mes professeurs, qui nous a déjà parlé de son point de vue un jour en classe. Il y a des gens, prétend-on, qui ont déjà vu des extra-terrestres. C'est peut-être des histoires de grand-mère qui, en courant de bouches à oreilles, ont fini par être exagérées. Ça ressemble à un fait vécu transformé en légende.

Si ces êtres existaient vraiment, pourquoi ne communiqueraient-ils pas avec nous? Peut-être ont-ils peur qu'on leur fasse du mal, ou quelque chose de ce genre.

À Terre des Hommes, il y a un pavillon sur ce sujet. Ils nous disent que si nous rencontrons un extra-terrestre, nous ne devrions pas nous sauver, mais plutôt, nous devrions essayer de communiquer avec lui.

Moi, si je vois un extra-terrestre ou si j'en rencontre un, je crois que je ne resterai pas là à le regarder faire.

Ils ne sont pas nécessairement comme les gens le prétendent. Ils sont peut-être très dangereux. On ne peut pas le savoir, car personne ne les a jamais vus.

Moi, je pense que les extra-terrestres ont été inventés pas l'homme, car l'homme aime découvrir de nouvelles choses et explorer. Ils ont inventé ce phénomène bizarre pour explorer, découvrir un nouveau monde et une nouvelle vie. C'est qu'ils aimeraient bien découvrir de nouvelles personnes.

Je pense qu'avec l'évolution très moderne, ils vont finir par trouver ce qu'ils cherchent, du moins, je l'espère. S'ils ne le trouvent pas, j'espère quand même que ces histoires d'extra-terrestres n'étaient pas des histoires de grand-mère.

Je ne crois pas vraiment aux extra-terrestres, mais je ne suis pas la seule. Et ceux qui y croient ne sont pas seuls non plus. Chacun a son opinion. Qu'on laisse chacun croire ce qu'il veut.

Michèle Paquin
Otterburn Park

CES ÊTRES QUE PERSONNE NE CONNAÎT

J'entends souvent parler des OVNI. Je crois que ce sont des êtres venus d'une autre planète et qui essaient de communiquer avec nous, les humains. On devrait, pour les aider, communiquer avec eux; ce serait une belle découverte.

L'autre jour, une de mes amies et moi, nous avons vu à la télévision qu'une jeune fille avait vu un OVNI atterrir et dans l'OVNI, elle avait vu un extra-terrestre. Moi, j'aurais aimé être à sa place pour lui parler et communiquer.

Il y a des gens qui prétendent que les OVNI ont été inventés par l'homme. Moi, je crois qu'ils existent vraiment.

Je suis allée dans un musée où on parle d'OVNI et d'extra-terrestres; on nous prouve qu'ils existent. On les voit dans une sorte de globe en verre et ils ressemblent à un foetus. J'y crois vraiment. De plus en plus, on en parle. Des fois, ça m'impressionne tellement que j'ai de la difficulté à y croire; c'est incroyable ce qu'ils peuvent faire et comment ils pensent.

Dans les articles sur les OVNI, il y en a qui pensent que les illustrations sont des dessins et non des photos. Si c'était des dessins, ça se verrait.

Je me demande souvent pourquoi des gens n'y croient pas. Aurait-on inventé ces histoires-là seulement pour s'amuser?

Je pense que les extra-terrestres sont des êtres très intelligents et très avancés dans la mécanique et la science. Je pense qu'ils sont gentils et qu'ils sont venus d'une autre planète pour nous aider à résoudre nos difficultés. Je crois qu'ils vont venir bientôt. Ils vont venir, c'est sûr.

Je suis sûre qu'ils existent parce que l'espace est infini et qu'il y a certainement une autre planète semblable à la nôtre avec des êtres vivants plus intelligents que nous.

Quand les hommes seront assez avancés en sciences, j'espère qu'ils vont au moins essayer de trouver leur planète et ses habitants pour communiquer avec eux et s'avancer encore plus dans les sciences.

Il y a eu beaucoup de recherche dans ce domaine. On prouvera bien un jour que les extra-terrestres existent; c'est déjà commencé.

J'espère toujours voir un extra-terrestre. Qui sait, peut-être demain?

France Trudeau
Beloeil

PEUT-ON CROIRE AUX OVNI?

Les opinions de mes amies

Les personnes interrogées	Ce qu'elles en pensent	Pourquoi
mon opinion		
l'opinion de Michèle		
l'opinion d'Isabelle		
l'opinion de France		

DEUXIÈME PARTIE: ÉCRITURE

1. INTRODUCTION

La démarche pour évaluer l'habileté à communiquer par écrit est la même que celle utilisée pour évaluer l'habileté à lire: mesure, jugement, décision.

Les textes suggérés pour la 6^{e} année, sont les suivants.

- Une histoire à mourir de rire ou à pleurer.
- L'hiver.
- La répartition des tâches.
- On veut fermer une rue.

Également comme pour la lecture, cette deuxième partie comprend deux sections: une pour l'enseignant, une autre pour l'élève.

À NOTER QUE LES TEXTES DES ÉLÈVES POUR L'ÉCRITURE SONT PAGINÉS EN HAUT POUR L'ENSEIGNANT, À LA SUITE DES AUTRES PAGES DU DOCUMENT.

UNE AUTRE PAGINATION APPARAÎT AU BAS POUR L'ÉLÈVE AFIN QUE LES NUMÉROS DE PAGES CORRESPONDENT À CEUX QUE L'ON RETROUVE DANS LES TEXTES.

2. PARTIE DE L'ENSEIGNANT

TABLEAU-SYNTHÈSE DES CRITÈRES D'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER PAR ÉCRIT

CRITERES	OBSERVATIONS	INTERPRETATIONS	DÉCISIONS
1. Organisation du texte	- Manifestations appropriées: a) les thèmes secondaires se rattachent au thème principal b) les informations se rattachent clairement au thème secondaire où elles se trouvent	- Manifestations appropriées: • bonne connaissance du sujet et bonne préparation	- Manifestations appropriées: • confirmer les réussites
	- Manifestations inappropriées: a) certains thèmes secondaires ne se rattachent pas au thème principal b) quelques ou plusieurs informations sont éparpillées	- Manifestations inappropriées: • ne s'est pas fait une idée globale du texte avant de l'écrire • pauvre ou mauvaise connaissance du sujet et des thèmes secondaires ou mauvaise compréhension du projet	- Manifestations inappropriées: • se faire une idée précise du texte avant de l'écrire (un plan si nécessaire) • préparer davantage le projet (lectures, discussions) • remanier le texte: redistribuer les informations dans les thèmes secondaires appropriés; créer un nouveau thème secondaire, enlever les thèmes secondaires inappropriés
2. Liens entre les informations	- Manifestations appropriées: a)• mots structurés en phrases (ordre correct, sans omission de mots) • mots de relation là où il en faut pour comprendre les liens entre les informations b)• pas de répétition de mots pour faire des liens entre les phrases • utilisation de pronoms pour faire les liens entre les phrases c) utilisation de connecteurs et de déterminants entre les phrases d) mots de relations appropriées entre les phrases et à l'intérieur des phrases e) non utilisation de marques d'enchaînement inutiles à l'intérieur et entre les phrases	- Manifestations appropriées: • souci de faire des liens appropriés	- Manifestations appropriées: • confirmer les réussites
	- Manifestations inappropriées: Des erreurs à l'une ou l'autre des manifestations précédentes	- Manifestations inappropriées: a)b)c)• ne voit pas l'utilité de faire des liens	- Manifestations inappropriées: a)b)c)• faire prendre conscience des possibilités d'interprétation et trouver le lien qui éviterait la confusion

TABLEAU-SYNTHÈSE DES CRITÈRES D'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER PAR ÉCRIT (suite)

CRITÈRES	OBSERVATIONS	INTERPRÉTATIONS	DÉCISIONS
2. Liens entre les informations		• omission de mots à l'intérieur des phrases: oubli, peur de se tromper au plan orthographique, etc. • entre les phrases: souvent mauvaise utilisation de la contiguïté sémantique d) mots de relation trop approximatifs ou peu conformes à leur fonction habituelle e) généralisation de certaines marques d'enchaînement (ex.: et)	• dans le cas d'omission de liens: faire verbaliser la phrase, inciter à écrire même les mots dont l'orthographe est inconnu, afficher les mots de relations les plus fréquentes, etc. • dans le cas de reprise d'information, faire trouver un lien qui alourdit moins la phrase d) • faire prendre conscience des difficultés de compréhension entraînées par des mots de relations inappropriées • aider à trouver des mots de relations plus appropriées e) faire prendre conscience de l'inutilité de certaines marques d'enchaînement entre les informations; enlever les marques si nécessaire ou les remplacer par d'autres
3. Référents	- Manifestations appropriées: a) référents des pronoms identifiables b) référents des indices de temps et de lieu identifiables c) référents des déterminants accompagnés d'un nom identifiable - Manifestations inappropriées: a)b) • confusion possible dans l'identification des référents des pronoms ou des indices de temps ou de lieu a)b)c) • les référents des pronoms, des indices de temps ou de lieu, ou des déterminants ne sont pas identifiables	- Manifestations appropriées: • l'information nécessaire pour identifier les référents est dans le texte ou est connue du lecteur (dans le cas des déterminants) • bonne perception des besoins d'informations du lecteur. - Manifestations inappropriées: a)b) • le texte comporte trop de référents possibles pour un pronom ou un indice de temps ou de lieu a)b)c) • carence d'informations dans le texte c) mauvaise perception des besoins d'informations du lecteur	- Manifestations appropriées: • confirmer les réussites - Manifestations inappropriées: a)b) Si nécessaire, • faire remplacer le pronom ou l'indice de temps ou de lieu par son référent a)b)c) • faire ajouter ou modifier l'information qui permettrait de repérer les référents en cause c) amener les élèves à bien se représenter les besoins d'informations du lecteur

TABLEAU-SYNTHÈSE DES CRITÈRES D'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER PAR ÉCRIT (suite)

CRITÈRES	OBSERVATIONS	INTERPRETATIONS	DÉCISIONS
4. Richesse des informations	- Manifestations appropriées: Respect des indices suivants: a) quantité des thèmes secondaires et des informations b) pertinence des informations (nature) c) choix des mots pour transmettre l'information d) exactitude des informations e) règle de la non redondance des informations f) règle d'économie des informations g) cadre rédactionnel	- Manifestations appropriées: • bonne connaissance du sujet et bonne compréhension du projet • capacité de bien choisir les informations en fonction du projet	- Manifestations appropriées: • confirmer les réussites en précisant les raisons
	- Manifestations inappropriées: Des erreurs à l'une ou l'autre des manifestations précédentes, surtout les indices a, b, c	- Manifestations inappropriées: a)b) • pauvre connaissance du sujet traité, du type de projet ou des besoins d'informations du lecteur • difficulté à choisir les informations appropriées au projet et pour le lecteur • difficulté à exprimer par écrit ce qu'il pense • manque d'intérêt pour le projet ou mauvaise compréhension du projet c) • pas le souci de choisir les mots appropriés ou possède pas le vocabulaire nécessaire pour faire un choix approprié	- Manifestations inappropriées: a)b) • s'assurer de l'intérêt et de la compréhension du projet • permettre une meilleure connaissance du sujet, des besoins d'informations du lecteur et des exigences du projet • faire prendre conscience des effets sur le but visé et sur le lecteur de l'insuffisance des informations ou d'un choix peu pertinent des informations • faire enlever les informations moins pertinentes, les remplacer par des plus appropriées aux besoins du projet, incluant le lecteur • faire enrichir le texte: ajouter des thèmes secondaires et des informations sur chaque thème secondaire, caractériser et contextualiser les informations, etc. c) • permettre une plus grande familiarité avec le projet et le sujet du texte • modifier les mots moins appropriés

TABLEAU-SYNTHÈSE DES CRITÈRES D'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER PAR ÉCRIT (suite)

CRITÈRES	OBSERVATIONS	INTERPRÉTATIONS	DÉCISIONS
4. Richesse des informations		d) • le scripteur possède des informations inexactes sur le sujet e)f)g) • ne s'est pas fait une idée globale du texte avant de l'écrire (longueur, temps) • mauvaise perception des besoins d'informations du lecteur • n'a pas relu son texte avant de l'écrire sous sa facture définitive	d) • se renseigner plus sur le sujet avant d'écrire • modifier les informations inexactes e)f) • réfléchir sur les besoins d'informations du lecteur. A-t-il besoin de ces informations pour comprendre le texte? • éliminer les informations redondantes ou superflues g) • informer les élèves des limites rédactionnelles du projet avant sa réalisation • remanier le texte selon ces limites
5. Convenance du texte	- Manifestations appropriées: a) les actes du texte conviennent au projet b) les types d'informations conviennent au projet (faits, opinions, imaginaire) c) les types de rapports, marques par la formulation des actes, conviennent aux attentes du lecteur et aux exigences du projet - Manifestations inappropriées: Des erreurs à l'une ou l'autre des manifestations précédentes	- Manifestations appropriées: a)b) le texte convient au projet de façon globale même s'il contient certaines informations peu pertinentes selon le critère de richesse d'informations c) le scripteur est capable de saisir le type de rapport approprié au projet incluant le lecteur et sait traduire ce rapport par la formulation des actes du texte - Manifestations inappropriées: a)b) • le scripteur n'a pas compris le but du projet ou manque d'expérience dans ce type de projet • le scripteur a de la difficulté à différencier certains types d'informations (ex.: faits et opinions sur ces faits) • le texte ne convient pas au projet c) le scripteur n'a pas saisi le type de rapport attendu par le lecteur et/ou il n'a pas su traduire ce rapport par la formulation appropriée. Il n'a pas l'habitude d'un tel projet.	- Manifestations appropriées: a)b)c) confirmer les réussites du scripteur - Manifestations inappropriées: a)b) • s'assurer de la compréhension du projet global et de chacun de ses paramètres • permettre aux élèves de vivre d'autres projets semblables c) • permettre au scripteur de se représenter les attentes du lecteur quant à son rapport avec lui • voir les effets sur la réalisation du projet d'une formulation inappropriée du rapport au lecteur • relever les formulations inappropriées et les modifier si nécessaire

UNE HISTOIRE À MOURIR DE RIRE OU À PLEURER

L'HIVER

LA RÉPARTITION DES TÂCHES

ON VEUT FERMER UNE RUE

DESCRIPTION ET PARAMÈTRES DES PROJETS DE COMMUNICATION

Projet I	:	Une histoire à mourir de rire ou à pleurer.
Description	:	Écrire un récit dans le cadre d'un concours de récits d'aventures organisé par le comité de parents de l'école.
Situation	:	Écrire un récit dans le cadre d'un concours.
Thème	:	Une illustration montre des rues où des gens courent et crient, des enfants qui rient, des êtres vêtus bizarrement, une soucoupe volante, une vitrine brisée, etc.
Intention	:	Créer un récit pour distraire et respecter les critères donnés par le comité (originalité, intérêt).
Lecteurs	:	Les premiers seront les membres-juges du comité de parents. Il y a possibilité d'un plus grand nombre de lecteurs si le scripteur gagne le concours.
But du projet	:	Imaginaire.

Projet II	:	L'hiver.
Description	:	Écrire une lettre à un correspondant africain en réponse à la sienne dans laquelle il réclame des informations sur l'hiver au Québec.
Situation	:	Écrire une lettre.
Thème	:	Description de l'hiver et de son influence dans la vie quotidienne des Québécois.
Intention	:	Informer le lecteur sur ce thème.
Lecteur	:	Un correspondant africain.
Rapport du scripteur au lecteur	:	Familier et non autoritaire.
But du projet	:	Informatif.

Projet III	:	La répartition des tâches.
Description	:	Écrire un texte qui servira à présenter un thème et à stimuler la discussion, lors d'une réunion regroupant parents, enseignants et élèves.
Situation	:	Écrire un texte de présentation pour cette réunion.
Thème	:	La répartition des tâches entre les filles et les garçons dans la vie de tous les jours.
Intention	:	Donner son opinion et soulever des interrogations sur ce thème.
Interlocuteurs	:	Le texte sera lu aux participants: parents, enseignants et élèves.
Rapport du scripteur aux interlocuteurs	:	Plutôt distant et non autoritaire.
Buts du projet	:	Expressif et incitatif.

Projet IV	:	On veut fermer une rue.
Description	:	Écrire une lettre au maire de sa ville dans le but de faire fermer une rue à la circulation lors des fêtes de la Saint-Jean-Baptiste.
Situation	:	Écrire une lettre.
Thème	:	Un projet de festivités dans le cadre de la Saint-Jean et la fermeture d'une rue à la circulation.
Intention	:	Convaincre le lecteur d'accepter de fermer une rue à la circulation. Pour ce faire, le scripteur doit aussi renseigner le lecteur sur le projet à réaliser.
Lecteur	:	Le maire de la ville.
Rapport du scripteur au lecteur	:	Distant ou très distant et non autoritaire.
Buts du projet	:	Surtout incitatif, informatif pour la présentation du projet.

DÉMARCHE D'ÉVALUATION

OBJECTIFS

Projet I *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

Cette situation permet d'évaluer l'habileté à écrire un texte par l'intermédiaire d'un projet qui vise à éveiller l'imagination.

Projet II *L'hiver*

Cette situation permet d'évaluer l'habileté à écrire un texte par l'intermédiaire d'un projet à but informatif, s'adressant à un lecteur familier mais qui possède peu d'informations sur le thème traité.

Projet III *La répartition des tâches*

Cette situation permet d'évaluer l'habileté à écrire un texte par l'intermédiaire d'un projet à buts expressif et incitatif, s'adressant à des interlocuteurs familiers et peu familiers, et avec lesquels le scripteur n'a pas de rapport d'autorité.

Projet IV *On veut fermer une rue*

Cette situation permet d'évaluer l'habileté à écrire un texte par l'intermédiaire d'un projet à but incitatif, visant à convaincre un lecteur non familier avec lequel les rapports sont distants et non autoritaires.

Tous les textes produits dans le cadre de ces projets devraient permettre d'évaluer l'habileté à écrire des écoliers selon tous les critères d'évaluation applicables en sixième année.

MISE EN SITUATION

Projet I *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

- Comme ce projet pourrait être effectivement réalisé, l'enseignant pourra le modifier pour qu'il convienne davantage aux exigences de son milieu. Par exemple, le concours pourrait être organisé par le directeur d'école plutôt que par un comité de parents.
- Présenter ce projet aux élèves et leur décrire en le lisant avec eux.
- Leur laisser le temps d'observer l'illustration qui sert de point de départ au récit.
- Si nécessaire, leur permettre de s'exprimer sur les aspects qui pourraient être traités dans ce récit.
- Insister sur le fait que ce récit devrait être original et capter l'intérêt du lecteur du début à la fin.
- Leur signaler qu'ils auront le temps nécessaire, suite à l'écriture de ce récit, pour améliorer la qualité de la langue et la présentation de leur texte.

Projet II *L'hiver*

- Ce projet pourrait être effectivement réalisé si les élèves ont un correspondant qui ne connaît pas les hivers québécois. Les modifications nécessaires seront alors apportées.
- Avant ou après la présentation du projet, planifier une discussion qui permettra aux élèves d'échanger leurs connaissances et leurs expériences sur l'hiver et ses répercussions dans la vie quotidienne des Québécois.
- Présenter ce projet aux élèves et lire avec eux la lettre de Théoneste. Leur laisser le temps nécessaire pour réagir à cette lettre et pour poser certaines questions. Le dernier paragraphe de cette lettre est particulièrement important car c'est là que Théoneste demande des informations et qu'il spécifie qu'il ne connaît pas l'hiver, ni ses incidences dans la vie des Québécois ni ce qu'est une saison froide.
- Insister sur le fait que Théoneste est un correspondant familier mais qu'il n'a aucune idée de ce qu'est l'hiver et que les informations qu'il recevra devront être à sa portée.

Projet III *La répartition des tâches*

- Si cela n'a jamais été fait, organiser avec les élèves une discussion portant sur la répartition des tâches quotidiennes entre les filles et les garçons du primaire. Les amener à se poser des questions semblables à celles soulevées dans ce projet. Si le milieu le permet, ils pourraient même organiser un colloque sur ce thème en s'adressant soit uniquement à d'autres élèves, soit à des parents, des enseignants et d'autres élèves. Si ce n'est pas possible, faire réaliser la suite de ce projet sous forme de jeu de rôles.

- Présenter le projet aux élèves et le leur décrire.

- Leur laisser le temps nécessaire pour réagir à ce projet et pour poser des questions. Si c'est nécessaire, afin qu'ils se représentent clairement la situation, simuler brièvement une situation dans laquelle un petit groupe de personnes entourent un animateur qui lit son texte de présentation pour introduire et stimuler une discussion.

- Insister sur le fait que leur texte doit présenter le thème de la séance d'animation, le problème de la répartition des tâches, doit soulever des questions et refléter leur opinion sur ce thème, afin de stimuler la discussion.

Projet IV *On veut fermer une rue*

- Avant ou après la présentation du projet, amener les élèves à partager leurs connaissances et leurs expériences relatives à la fête de la Saint-Jean-Baptiste.

- Les amener aussi, si cela n'a jamais été fait, à discuter de situations dans lesquelles ils ont eu à convaincre quelqu'un de quelque chose, oralement ou par écrit.

- Présenter le projet aux élèves et le leur décrire. Leur permettre d'y réagir et de poser des questions.

- Leur faire bien comprendre que, pour atteindre le but du projet, ils devront le présenter au maire, afin qu'il puisse juger de la nécessité de fermer une rue à la circulation, et leur dire qu'ils devront aussi appuyer leur demande d'informations et d'arguments qui devraient convaincre le maire de la ville d'accéder à cette demande.

- Si nécessaire, leur laisser le temps de discuter des informations que pourrait contenir leur projet et des aspects à traiter qui pourraient convaincre le maire de la ville.

- Indiquer le type de rapport qu'ils devraient entretenir avec le maire et qui pourra leur servir pour le choix des informations et la formulation des actes.

Pour tous les projets:

- Au cours de la mise en situation, l'enseignant observe les réactions des élèves pour évaluer leur compréhension du projet, leur connaissance du thème et de chacun des paramètres ainsi que leur intérêt pour ce projet. Ces observations permettent à l'enseignant d'intervenir sur-le-champ pour assurer une meilleure réalisation du projet.

- Il peut retenir certaines données de ces observations car elles peuvent lui être utiles lors de la réalisation du projet, lors du retour sur ce projet ou lors d'une évaluation plus approfondie des textes.

RÉALISATION

Pour tous les projets:

- Dès qu'ils se sentent prêts, les élèves commencent à réaliser leur projet.

- Au cours de la réalisation du projet, observer et s'il y a lieu, intervenir sur-le-champ selon la nature des difficultés observées. Retenir certaines données de ces observations car elles peuvent être utiles lors du retour sur le projet ou lors d'une évaluation plus approfondie des textes.

RETOUR SUR LE PROJET ET OBJECTIVATION

Projet I *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

- Lors du retour sur ce projet, les élèves comparent leurs récits et en évaluent l'originalité, l'intérêt (la richesse des informations) ainsi que la compréhension. Si le projet est effectivement réalisé, c'est-à-dire si on organise un concours, ou si les élèves décident de faire un recueil de récits, ils pourront apporter les modifications nécessaires afin d'enrichir leurs récits ou d'en améliorer la compréhension.

Projet II *L'hiver*

- Lors du retour sur ce projet, les élèves peuvent échanger leurs lettres et jouer le rôle de leur correspondant qui ne connaît pas notre hiver. Ils pourront alors évaluer si le but du projet est atteint, si le texte est facilement compréhensible pour ce correspondant, s'il contient suffisamment d'informations pertinentes pour éclairer le lecteur sur le sujet, etc.

- En effectuant une telle objectivation, les élèves devraient être à même de proposer des façons de rendre leur texte plus compréhensible et plus approprié au projet.

Projet III *La répartition des tâches*

- Lors du retour sur ce projet, les élèves peuvent lire leur texte et en évaluer la compréhension pour les personnes visées. Dans ce projet, il importe aussi qu'ils évaluent la pertinence et la variété des actes posés et des types d'informations choisis. Ils observent aussi la clarté et la pertinence des informations qu'ils ont données pour présenter le problème de la répartition des tâches, pour soulever des questions chez les participants et pour exprimer leur opinion. Les élèves pourront se poser la question suivante: ce texte va-t-il permettre aux participants de mon comité de bien comprendre le but de la discussion, de se questionner, de réfléchir sur le thème et de comprendre mon opinion sur ce sujet?

- Pour prolonger ce projet ou même pour permettre une objectivation plus grande, les élèves pourraient faire des jeux de rôles leur permettant de présenter leur texte comme si la séance se déroulait normalement. Pour ce faire, certains élèves peuvent jouer le rôle des participants d'un comité et celui qui a écrit un texte de présentation, le rôle d'animateur. Suite à la lecture du texte par l'animateur (lecture qui devrait être expressive et détachée du texte, ce dernier n'étant qu'un aide-mémoire), les participants pourraient répondre à la question qui a été soulevée au point précédent.

Projet IV *On veut fermer une rue*

- Suite à la rédaction de leur texte, les élèves peuvent échanger leur lettre contre une autre et jouer le rôle du maire qui la recevra. Ainsi, ils seront à même d'évaluer la compréhension du texte et sa pertinence avec le but du projet, en se posant les questions suivantes:

  - Est-ce que le maire est en mesure de comprendre le texte? Qu'est-ce qui affecte sa compréhension? Qu'est-ce qu'il faudrait modifier pour le rendre davantage compréhensible?

  - Est-ce que les informations données pour décrire le projet sont suffisantes et assez convaincantes pour arriver à faire fermer une rue à la circulation?

  - Est-ce que les informations données et les procédés utilisés pour convaincre le maire d'accepter la demande risquent d'être efficaces (actes posés, types d'informations, formulation des actes, richesse des informations)? Sinon, qu'est-ce qu'il faudrait changer ou ajouter pour atteindre le but visé (quantité ou nature des informations et des procédés utilisés, nature des actes posés, rapport au lecteur, etc.)?

Pour tous les projets:

- Permettre aux élèves d'exprimer les difficultés rencontrées.

- L'enseignant profite de l'occasion pour observer les textes des élèves, identifier les difficultés selon les critères retenus et intervenir adéquatement.

- L'enseignant peut observer les élèves qui ont éprouvé plus de difficultés à l'un ou l'autre des critères d'évaluation et planifier des interventions plus appropriées.

RÉINVESTISSEMENT

Projet I *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

- Demander souvent aux élèves d'écrire des textes qui visent à amuser ou éveiller l'imagination comme des histoires, des contes, des récits d'aventures, des poèmes, etc. Les encourager à écrire des textes libres lorsqu'ils le désirent.

- Leur faire écrire d'autres histoires sur les aventures de certains objets qui s'animent.

- Leur faire écrire des récits à l'aide de "déclencheurs" comme des anecdotes ou des illustrations.

Projet II *L'hiver*

- Profiter du journal de classe, de l'école ou du quartier ainsi que d'éléments autres (ex.: livrets pour le coin de lecture ou la bibliothèque) pour amener les élèves à s'inscrire à des projets à but informatif du genre reportage sur des questions d'intérêt, présentation de livres, etc. Plusieurs des sujets abordés peuvent s'inspirer ou se rattacher à des projets vécus dans d'autres matières (Sciences humaines, Sciences de la nature, Formation personnelle et sociale, etc.).

- Encourager les élèves à se trouver des correspondants avec lesquels ils peuvent échanger des informations sur différents sujets.

Projet III *La répartition des tâches*

- Amener les élèves à exprimer par écrit leurs sentiments et leurs opinions sur des sujets abordés en classe ou dans le journal d'école. Plusieurs des sujets choisis peuvent s'inspirer ou se rattacher à des projets vécus en français ou dans d'autres matières.

- Lorsqu'ils doivent présenter un projet, une activité ou animer une discussion, amener les élèves à écrire un texte qui leur servira de guide ou d'aide-mémoire.

Projet IV *On veut fermer une rue*

- Inciter les élèves à s'inscrire à des projets qui ont pour but de convaincre un lecteur sur un sujet précis en employant divers procédés et en lui fournissant des informations susceptibles de l'influencer. (Lettres de demande ou d'invitation, lettres visant à faire modifier une règle ou une décision, etc.)

- Permettre aux élèves d'écrire des lettres à différents organismes ou compagnies dans le but de recevoir selon le cas, des objets, des informations, des dépliants, etc.

- Lorsque l'occasion se présente, faire écrire les règlements d'une activité (jeu, bricolage, ...) ou ceux liés à une situation (coin de lecture, un voyage, ...).

CRITÈRES D'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER PAR ÉCRIT

Pour connaître la démarche d'évaluation de l'habileté à communiquer par écrit et comprendre la signification de chacun des critères décrits dans les pages suivantes, l'enseignant est invité à lire le Guide d'évaluation en classe, niveau primaire, français[1]. S'il désire avoir une vision encore plus détaillée ou complète de chacun des critères d'évaluation qui suivent, l'enseignant pourrait consulter le document "Analyse des textes d'élèves pour évaluer l'habileté à communiquer par écrit"[2]. Il y trouvera une description plus poussée de chacun des critères, plusieurs exemples, des listes de vérification facilitant la compréhension de chaque critère et des tableaux regroupant les observations, les interprétations et les décisions les plus courantes pour chacun de ces critères.

Les tableaux qui suivent fournissent des exemples pour chacun des critères applicables en *sixième année*. Certains indiquent, à titre de suggestion, les exigences relatives à un critère à la fin de la *sixième année*.

(1) Guide d'évaluation en classe, niveau primaire, français. Ministère de l'Éducation, Direction de l'évaluation pédagogique, 1983, code 16-7220-06.

(2) Analyse des textes d'élèves pour évaluer l'habileté à communiquer par écrit. Ministère de l'Éducation, Direction de l'évaluation pédagogique, 1984, code 16-7219.

1er CRITÈRE: L'ORGANISATION DU TEXTE

Exemples de thèmes secondaires et d'informations relatifs à chaque projet

Projet I: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

Thème principal: Des gens courent et crient dans une rue, des enfants rient, des êtres sont vêtus bizarrement, etc.

Thèmes secondaires	Informations
- Présentation de la situation ou de l'action	• On est sur un plateau de tournage ou • Des extra-terrestres arrivent ou • Des extra-terrestres repartent ou • Des jeunes ont voulu jouer un tour aux habitants d'une ville
- Les événements qui ont eu lieu ou qui vont se dérouler	• Des extra-terrestres ou ceux qui en jouent le rôle terrorisent des gens • Ils lancent des rayons laser • Ils brisent des vitres • Ils lancent des gaz qui font rire les enfants et qui font peur aux adultes • etc.
- Les moyens utilisés pour se sortir de cette situation	• Des personnes coupent le tuyau reliant le dos et la tête des créatures mystérieuses • Elles arrosent les extra-terrestres pour qu'ils se rouillent • Elles prennent la soucoupe volante des extra-terrestres • etc.
- Dénouement de l'action	• Ils se lient d'amitié avec les extra-terrestres • Les extra-terrestres meurent • Ils se sauvent • Ils amènent des personnes avec eux dans leur soucoupe volante • etc.

Projet II: *L'hiver*

Thème principal: L'hiver au Québec

Thèmes secondaires	Informations
- Description générale de la saison hivernale	• Le degré de température • Le froid • La neige • La glace • Les tempêtes
- Les divertissements et les sports d'hiver	• Le hockey, le patin, le ski, la raquette • Construire des choses avec la neige: fort, bonhomme de neige, tunnel • Lancer des boules de neige • Faire de la motoneige • etc.
- Les vêtements d'hiver	• Ils doivent être chauds • Ils sont épais, en laine • Il y a des bottes, des tuques, des mitaines, des foulards, des manteaux, des habits de neige
- Les habitations d'hiver	• Il faut les chauffer • Elles sont isolées contre le froid
- Les moyens de transport	• Les voitures ont des pneus différents qui ne glissent pas sur la neige • C'est difficile de circuler en voiture dans la neige ou sur la glace
- Les avantages de l'hiver (ce thème secondaire peut être traité seul ou avec les autres thèmes secondaires)	• Certaines informations précédentes • C'est amusant de jouer dans la neige • Quand il y a des tempêtes, il n'y a pas d'école • C'est beau, tout blanc • etc.
- Les inconvénients de l'hiver (ce thème peut aussi être traité seul ou avec les autres thèmes secondaires)	• Le vent des tempêtes nous empêche de respirer • Il faut enlever la neige sur les galeries, dans les entrées de maison • La saison est très longue et très froide • Le chauffage des maisons coûte cher

Exemples de thèmes secondaires et d'informations relatifs à chaque projet

Projet III: *La répartition des tâches*

Thème principal: La répartition des tâches entre les filles et les garçons dans la vie quotidienne.

Thèmes secondaires	Informations
- Le problème de la répartition des tâches	• Habituellement il y a des tâches ou des activités qu'on attribue aux filles, d'autres aux garçons • Il faudrait repenser cette situation • Les filles et les garçons peuvent souvent remplir les mêmes tâches
- Les raisons pour lesquelles présentement il y a certaines tâches pour les filles et d'autres pour les garçons	• Les filles se sentent faibles, elles n'osent pas accomplir certaines tâches • Les garçons empêchent les filles de réaliser certaines tâches • Les garçons aimeraient faire des choses comme du tricot mais ils ont peur de faire rire d'eux
- Les raisons qui devraient déterminer la répartition des tâches	• C'est plutôt la capacité et l'intérêt d'une personne qui devraient déterminer l'attribution d'une tâche, plutôt que le sexe • Si une fille est plus forte qu'un garçon pour transporter un meuble, c'est elle qui devrait le faire. Si deux filles moins fortes qu'un garçon veulent transporter un meuble, elles devraient le faire même si elles sont moins fortes que le garçon • etc.
- Les tâches que les filles et les garçons peuvent effectuer également	
• La répartition des tâches à la maison	• Le ménage, le lavage, les repas • Laver l'auto, tondre le gazon, réparer un robinet
• La répartition des tâches à l'école	• Transporter des meubles, nettoyer la classe, les tableaux, faire des commissions, ouvrir les fenêtres
• La répartition des tâches dans les jeux et les sports	• Jouer à la poupée, aux camions, à la corde à danser, au baseball, lancer des balles de neige, faire des modèles à coller, ...
• etc.	

Projet IV: *On veut fermer une rue*

Thème principal: Un projet dans le cadre des fêtes de la Saint-Jean et la fermeture d'une rue à la circulation à cette occasion

Thèmes secondaires	Informations
- Demande de faire fermer une ou plusieurs rues	• Présentation des personnes qui font la demande • Désir de faire fermer une ou plusieurs rues • Spécification de la rue ou des rues à fermer • La période de fermeture: le 24 juin, à l'occasion de la Saint-Jean, de telle heure à telle heure • Raison de la demande: parce que c'est nécessaire au bon déroulement des activités
- Présentation du projet	• L'horaire des activités • Description des activités: danse, exposition, feu de camp, feu d'artifice, mascarade, repas servi sur de grandes tables, etc. • Nombre de personnes attendues • Lieux des différentes activités • etc.
- Éléments utilisés pour convaincre le maire d'accepter de faire fermer cette rue ou ces rues	
• Raisons pour lesquelles le scripteur fait cette demande	• La cour de l'école sera occupée par les adultes • Il n'y a pas d'autres places assez grandes à l'extérieur pour accueillir les personnes attendues à certaines activités donc, il ne reste que la rue pour fêter • Si les gens fêtent dans la rue et que cette rue n'est pas fermée, il peut y avoir des accidents • Même si les participants fêtent sur le trottoir et ne circulent pas dans la rue, la présence des voitures peut les incommoder: pollution par le bruit, gaz des voitures • etc.
• Autres procédés pour convaincre	• Invitation du maire à cette fête (invité d'honneur) • Utilisation de la flatterie (vous êtes si gentil; vous aimez tant les enfants) • Formulation d'une entente (on fera le nettoyage de la rue après la fête) • Supplications • Menaces (mon père ne votera plus pour vous) • etc.

Tableau I

1er CRITÈRE: L'ORGANISATION DU TEXTE

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Il y a habituellement peu de problèmes d'organisation des informations dans ces projets de sixième année si les scripteurs sont familiers avec le sujet traité. Les problèmes sont surtout liés à l'éparpillement des informations.		
1er indice: Les thèmes secondaires se rattachent-ils clairement au thème principal?		
1. Oui, si tous les thèmes secondaires: • ont un lien de sens avec le thème principal; • ne sortent pas du sujet; • répondent aux attentes du lecteur. - C'est le cas des textes qui comportent des thèmes secondaires du type de ceux mentionnés précédemment.	- Le scripteur a une bonne connaissance du sujet à traiter. - Le scripteur et le lecteur ont une connaissance et une représentation semblables concernant des thèmes secondaires choisis. - Le scripteur a su choisir les thèmes secondaires appropriés à la représentation que se fait le lecteur du thème principal. - Le scripteur a su établir les liens de sens nécessaires entre les thèmes secondaires et le thème principal.	- Confirmer la réussite du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire.
2. Partiellement, si quelques thèmes secondaires n'ont pas de lien de sens avec le thème principal. Projet: *L'hiver* Un élève introduit un thème principal sur les sports qu'il fait durant l'été.	- Le scripteur a une mauvaise connaissance du sujet à traiter. - Le scripteur a une connaissance trop poussée du thème principal à traiter. - Le scripteur a une mauvaise connaissance du savoir de son lecteur sur le sujet traité.	- Mettre plus d'accent sur la préparation des élèves à la réalisation du projet. - Discuter et se faire une idée du thème principal avant d'écrire. - Faire porter l'objectivation sur cet aspect. - À l'occasion, faire remanier le texte selon la difficulté observée: • lorsque c'est possible, établir le lien de sens nécessaire entre le thème secondaire inapproprié et le thème principal • enlever le thème secondaire inapproprié.
3. Non, si la plupart des thèmes secondaires n'ont pas de lien de sens avec le thème principal.	- Le scripteur n'a pas bien compris le but du projet. - Il a une connaissance insuffisante du sujet à traiter.	- Prendre des décisions semblables à celles énumérées plus haut. - Il vaut mieux ne pas continuer l'évaluation dans ce cas.

Tableau I (suite)

1er CRITÈRE: L'ORGANISATION DU TEXTE

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
2e indice: Les informations contenues dans chaque thème secondaire se rattachent-elles clairement au thème secondaire où elles se trouvent?		
1. Oui, si toutes les informations: • ont un lien de sens avec le thème où elles se trouvent; • appartiennent au contexte habituel de ce thème. - C'est le cas des textes comportant des informations contenues dans des thèmes secondaires semblables à ceux mentionnés précédemment.	- Le scripteur a une bonne connaissance des thèmes secondaires traités.	- Confirmer la réussite du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire.
Projet: *L'hiver* Un élève introduit, dans le thème secondaire sur les sports d'hiver, des informations sur les sports pratiqués l'été (ex.: baseball) afin de faire ressortir qu'il ne peut pas pratiquer ces sports durant l'hiver; le lien entre ces informations sur les sports pratiqués l'été et le thème secondaire où elles se trouvent est clair et il y a unité thématique.		
2. Partiellement, si quelques informations: • sont éparpillées; • n'ont pas de lien de sens avec le thème secondaire où elles se trouvent.	- Le scripteur peut avoir une bonne connaissance des thèmes secondaires traités mais ne s'est pas fait une idée globale du texte avant de l'écrire. Il donne les informations dans l'ordre où elles lui viennent à l'esprit.	- Lorsque les élèves éprouvent ces difficultés, les amener à se faire une idée plus précise du texte qu'ils veulent écrire et même leur demander de s'établir un plan au besoin. - Demander aux élèves de relire leur texte pour qu'ils puissent remanier les informations qui y sont éparpillées.

Tableau I (suite)

1er CRITÈRE: L'ORGANISATION DU TEXTE

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
3. L'organisation du texte est déficiente si plusieurs informations: • sont éparpillées; • n'ont pas de lien de sens avec le thème secondaire où elles se trouvent mais ont un lien de sens avec le thème principal. - Ce cas survient surtout lorsque les élèves ne sont pas assez familiers avec les thèmes secondaires qu'ils traitent.	- Le scripteur peut avoir une mauvaise connaissance des thèmes secondaires traités. Si le sujet est nouveau pour lui, il est possible qu'il n'ait pas eu le temps d'organiser, dans son esprit, les connaissances nouvellement acquises. - Il ne s'est pas fait une idée globale du texte avant de l'écrire. Il donne les informations dans l'ordre où elles lui viennent à l'esprit.	- Faire porter l'objectivation sur l'éparpillement des informations. - Discuter et se renseigner sur les thèmes secondaires à aborder avant de rédiger le texte. - À l'occasion, lorsque le projet le nécessite, remanier le texte selon les difficultés observées. Selon le cas: • éliminer les informations inappropriées des thèmes secondaires où elles se trouvent. • redistribuer les informations éparpillées dans les thèmes secondaires appropriés. • créer un nouveau thème secondaire dans lequel certaines informations éparpillées pourraient être regroupées.
Projet: *L'hiver* * Ici l'hiver on fait beaucoup de sports. On s'habille chaudement. Les voitures ont des pneus spéciaux pour pas glisser sur la neige. On fait du hockey, du patin sur glace et du traineau sur la glace. On met de gros foulards et des bottes chaudes. Les voitures ont souvent de la difficulté à avancer dans la neige. On fait aussi des batailles de boules de neige... Nos manteaux sont très chauds pour pas geler... Projet: *On veux fermer une rue* Ma classe et moi, on voudrais que vous fermiez une rue à la circulation le 24 juin. On a un projet pour la Saint-Jean. Vous devriez acceptez. On va faire un feu de joie et une mascarade. La fête va être de deux heures l'après-midi à 8 heures le soir. Je vous en supplie accepter. Il va aussi avoir un repas sur des grandes tables et si les autos passe ca sera pas bon. La rue qu'on veut fermer c'est la rue Logan...		
4. Non, si la plupart des informations: • n'ont pas de lien de sens avec le thème secondaire où elles se trouvent; • n'ont pas de lien de sens avec le thème principal.	- Le scripteur a une très pauvre connaissance du thème principal et des thèmes secondaires traités.	- Prendre des décisions semblables à celles énumérées plus haut. - Il vaut mieux ne pas continuer l'évaluation dans ce cas.

* Les textes des élèves qui sont présentés dans ce document n'ont pas été modifiés.

2e CRITÈRE: LES LIENS ENTRE LES INFORMATIONS

Ce à quoi on s'attend d'un scripteur de sixième année:

Qu'à l'intérieur de ses phrases:

- il soit capable de structurer ses mots en phrases (que l'ordre des mots soit correct et qu'il n'y ait pas d'omission de mots);
- il utilise les marques d'enchaînement (prépositions et conjonctions) nécessaires à la compréhension. Ces marques devraient être choisies de façon plus adéquate et plus précise à mesure qu'il les utilise en parlant;
- il n'utilise pas de marques d'enchaînement là où ce n'est pas nécessaire.

Qu'entre les phrases:

- il utilise adéquatement l'enchaînement par "pronominalisation" là où il faut cette marque;
- il ne reprenne pas une information lorsque cette dernière peut être remplacée par une autre marque d'enchaînement qu'il connaît;
- il utilise adéquatement les déterminants et les différents connecteurs qu'il utilise en parlant;
- il n'utilise pas de marques d'enchaînement là où il n'en faut pas;
- il commence à utiliser consciemment et adéquatement le procédé de contiguïté sémantique (le rapport de sens implicite) lorsque ce moyen permet un meilleur enchaînement entre les phrases.

Ce à quoi on ne s'attend pas immédiatement d'un scripteur de sixième année:

Qu'entre les phrases et les paragraphes:

- il utilise toujours les marques d'enchaînement les plus appropriées.

N.B.: Comme les difficultés d'enchaînement peuvent être semblables d'un projet à l'autre pour la sixième année, des exemples ne sont pas toujours donnés pour chacun des quatre projets de ce guide.

Tableau II
2e critère

EST-CE QUE LES ENCHAÎNEMENTS DU TEXTE PERMETTENT DE FAIRE DES LIENS ENTRE LES INFORMATIONS?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
1. Oui, très efficacement si à tout moment: a) • le scripteur structure ses mots en phrases: l'ordre des mots est correct et la phrase ne comporte pas d'omission de mots; • il utilise des mots de relation (conjonctions et prépositions), là où il en faut à l'intérieur de ses phrases, pour que le lecteur comprenne les liens entre les informations; b) • il utilise des pronoms pour indiquer un lien entre deux phrases lorsque c'est nécessaire; • il évite "la répétition d'une information" de la phrase précédente lorsque cette marque d'enchaînement peut être remplacée par une autre qu'il connaît; c) il utilise des déterminants et différents connecteurs, là où il en faut, pour expliciter à son lecteur le lien qu'il veut établir entre les phrases et les paragraphes; d) les mots de relation qu'il utilise sont assez appropriés pour que le lecteur comprenne le lien qu'il veut établir à l'intérieur ou entre les phrases; e) il n'utilise pas de marques d'enchaînement là où il n'en faut pas à l'intérieur des phrases et entre les phrases.	- Le scripteur a le souci de faire des enchaînements pour permettre une meilleure compréhension du texte par le lecteur. Il sait utiliser les marques d'enchaînement qu'il connaît et ce de façon appropriée. e) • Dans ce cas, on remarque souvent que le scripteur a bien utilisé le procédé de contiguité sémantique entre les phrases ou les paragraphes. • Le scripteur comprend qu'il n'est pas nécessaire d'utiliser des marques d'enchaînement entre toutes les informations d'une phrase, particulièrement dans le cas d'une énumération.	- Confirmer les réussites du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire. e) Lorsque c'est nécessaire, aider le scripteur à utiliser une ponctuation appropriée (virgule, point).

Exemples d'enchaînements appropriés:

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* - Indices a et d

• Les enfants riaient des astronautes parce que leurs pieds étaient en forme de crochet.

Projet: *L'hiver* - Indices a et d

• On a des maisons comme les vôtres sauf qu'on les chauffe et qu'elles sont isolées contre le froid.

Tableau II (suite)
2e critère

EST-CE QUE LES ENCHAÎNEMENTS DU TEXTE PERMETTENT DE FAIRE DES LIENS ENTRE LES INFORMATIONS?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Exemples d'enchaînements appropriés: (suite)		

Projet: *On veut fermer une rue* - Indices a et d

- Nous vous demandons si se serait possible de barrer la rue St-Jean entre St-Laurent et St-Vincent pourqu'on puisse fêter sans inquiétude.

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* - Indices b, c et d

- Il était une fois des enfants qui volaient des sucons chez Jo le vendeur de gateries. Ils decidèrent de... (Pronominalisation) Ensuite ils allère sur la montagne pour... Le soir venu ils redescendirent... (Connecteurs appropriés)
- Pierre et Danielle ont construit un vaisseau spatial. Ce vaisseau volait réellement. (Utilisation d'un déterminant)

Projet: *L'hiver* - Indices b, c et d

- Nous au Québec nous avons deux saisons tres differentes, l'une est chaude l'autre est froide. Celle qui est froide se nomme l'hiver. (Pronominalisation)
- En été on s'habille legèrement avec des chandails à manches courtes et des pantalons courts. Mais l'hiver on met toujours des vêtements plus chauds comme des gros chandails à manche longue... (Connecteur approprié)

Projet: *La répartition des tâches* - Indices b, c et d

- Peut-être que votre garçon ou votre fille veulent faire d'autres taches comme... Leur avez-vous demander? (Pronominalisation)
- Les filles à notre âge peuvent faire presque toutes les mêmes taches que les garcons. Premièrement parce qu'elles veulent... De plus, on peut dire qu'elles soit débrouillardes et que si elles ne savent pas comment faire une chose elles peuvent apprendre facilement... (Connecteurs appropriés)

Projet: *On veut fermer une rue* - Indices b, c et d

- Les élèves de ma classe de 6e année organisent une fête pour la St-Jean Baptiste. Nous aimerions que tous les habitants de St-Lambert y participent. (Pronominalisation) Donc il devrait y avoir beaucoup de monde. (Connecteur approprié) Et nous aimerions emprunter le parc Logan pour fêter... (connecteur approximatif: "C'est pourquoi" aurait été préférable)
- On veut organiser une fête pour les enfants le 24 juin pour la St-Jean Baptiste. Cette fête comprendra plusieurs activités... (Utilisation d'un déterminant)

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* - Indice e

- L'ovni s'était posé sur une vielle ferme abandonne. Des envahisseurs commencaient à sortir de leur vaisseau. (Rapport de sens implicite)

Projet: *L'hiver* - Indice e

- On peut faire du ski, de la raquette... Quand nous faisons ces sports, on a besoin d'épais habits comme... (Rapport de sens implicite)
- Les divertissements d'hiver comprennent se construire des forts, glisser sur la neige en traineau, patiner et d'autres sports comme ceux-ci: hockey, ski, patinate etc

Tableau II (suite)
2e critère

EST-CE QUE LES ENCHAINEMENTS DU TEXTE PERMETTENT DE FAIRE DES LIENS ENTRE LES INFORMATIONS?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
2. De façon assez efficace si: a). la plupart des phrases du scripteur sont bien structurées mais que quelques-unes comportent une omission de mots; • à l'occasion, il n'utilise pas les mots de relation nécessaires à la compréhension des liens entre les informations de ses phrases; b)c). à l'occasion, il n'utilise pas les marques d'enchaînement qu'il connaît, là où il en faut: pronominalisation, déterminants et connecteurs; • à l'occasion, il utilise la reprise d'information alors qu'il pourrait utiliser une autre marque qu'il connaît et qui alourdirait moins la phrase; d) quelques mots de relation qu'il utilise ne sont pas assez appropriés pour que le lecteur comprenne le lien qu'il veut établir entre les informations d'une phrase ou entre les phrases; e) à l'occasion, il utilise des marques d'enchaînement là où ce n'est pas nécessaire.	- Le scripteur a le souci de faire des enchaînements. Cependant, à l'occasion il éprouve des difficultés à l'un ou l'autre des indices énumérés.	- Confirmer les réussites du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire. - Si une difficulté à l'un ou l'autre des indices énumérés se répète dans différents textes, faire une intervention spécifique pour corriger cette difficulté (voir point 3).

Exemples d'enchaînements inappropriés:

Projet: *L'hiver* - Indice a

• Dans notre pays il faut s'habiller chaudement (car) il fait très froid.

Projet: *On veut fermer une rue* - Indice a

• On a besoin de faire fermer la rue Marchand à la circulation (parce qu') il va y avoir beaucoup d'enfants à notre fête.

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* - Indice b

• ...Cette ville avait ete envahit par des extraterreste. Des extraterrestre faisaient peur au monde... (Reprise d'information, indice b).

Tableau 9 (suite)
2e critère

EST-CE QUE LES ENCHAÎNEMENTS DU TEXTE PERMETTE... DE FAIRE DES LIENS ENTRE LES INFORMATIONS?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Exemples d'enchaînements inappropriés: (suite)		

Projet: *L'hiver* - Indice c

. L'hiver il fait très froid et il y a beaucoup de neige. ( ) Mon père a une auto mais il aimerait mieux avoir un camion l'hiver. (Un lecteur qui connaît bien l'hiver québécois ferait facilement le lien entre ces deux phrases et on pourrait dire que la contiguïté sémantique est bien utilisée, ce qui n'est pas le cas dans ce projet. Pour qu'un lecteur, qui ne connaît pas le rapport entre la neige et les moyens de transport puisse faire le lien entre ces deux phrases, il lui faut davantage d'informations. Par exemple, le scripteur aurait pu écrire:
"Les autos avancent difficilement dans la neige. Les camions avancent plus facilement dans la neige car ils sont plus lourds. C'est pourquoi mon père, qui a une auto, aimerait mieux avoir un camion l'hiver.")

Projet: *On veut fermer une rue* - Indice c

. On organise une fête pour la St-Jean. Il va y avoir beaucoup de monde. (C'est pourquoi) On veut faire fermer une rue.

Projet: *L'hiver* - Indice d

. Nos moyens de transport sont les même qu'en été. Et l'hiver on met des pneux spéciaux aux autos... (Un connecteur comme "Cependant", "Mais" ou "Par contre" aurait mieux marqué le lien désiré, entre ces phrases; indice d).
. Nos vêtements sont semblables aux votres et ils sont très chauds pour nous protéger du froid. (Il aurait été préférable d'utiliser "mais" plutôt que "et" pour marquer l'opposition entre les informations).

Projet: *La répartition des tâches* - Indice d

. Les garçons se trouvent plus bons que les filles et ils peuvent ouvrir des fenêtres. (Marque approximative: "parce qu'" aurait été préférable pour marquer le lien voulu).

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* - Indice e

. ...Ces hommes étranges avaient une tête couverte d'une boule et les pieds en tire bouchon et les mains noires et des yeux globuleu.

Projet: *L'hiver* - Indice e

. ...Voilà ce qu'est notre hiver canadien. Et j'ai bien aimé te l'expliquer...

Projet: *On veut fermer une rue* - Indice e

. ...Nous danserons, nous prendrais un repas et nous ferais un feu de joie. Et ensuite nous nettoirons toute la rue...

Tableau II (suite)
2e critère

EST-CE QUE LES ENCHAÎNEMENTS DU TEXTE PERMETTENT DE FAIRE DES LIENS ENTRE LES INFORMATIONS?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
3. Rarement et difficilement si:		- Confirmer les réussites du scripteur en lui en précisant la raison.
a)• plusieurs phrases comportent des omissions de mots qui rendent le message incompréhensible; • la plupart du temps, le scripteur n'utilise pas de marques d'enchaînement là où c'est nécessaire à l'intérieur de ses phrases;	a)b)c)• Le fait d'avoir omis une marque d'enchaînement oblige le lecteur à inférer le lien entre les informations, ce qui est désagréable pour le lecteur qui risque de se tromper. • Le scripteur ne voit pas l'utilité de marquer des liens entre ces informations. Le scripteur pense que le lecteur peut inférer le lien. • *À l'intérieur d'une phrase:* le scripteur veut faire des liens entre les informations, mais il ne sait pas comment écrire les mots le permettant ou ne sait pas utiliser les ressources de la classe.	a)b)c)- Lorsque c'est nécessaire: • faire prendre conscience au scripteur des possibilités d'interprétations différentes que peut entraîner l'omission de marques d'enchaînement entre les informations; • faire verbaliser le type de lien entre les informations qui éviterait la confusion chez le lecteur et lui permettrait une meilleure compréhension. Lui fournir s'il en est incapable. - Lorsque le scripteur omet des marques d'enchaînement élémentaires: • lui demander de verbaliser ce qu'il veut écrire; • lui demander d'écrire même les mots dont il ignore l'orthographe; • lui fournir l'orthographe d'un mot si nécessaire; • afficher les mots de relation les plus fréquents et lui demander de s'y référer; • favoriser la lecture de textes composés de phrases où les liens entre les informations sont marqués. - Lorsqu'il utilise la reprise d'information, lui faire trouver un autre procédé d'enchaînement qui alourdirait moins la phrase. La pronominalisation ou l'utilisation de déterminants peuvent souvent remplir le rôle.
b)c)• la plupart du temps, il n'utilise pas les marques d'enchaînement qu'il connaît là où il en faut, entre les phrases et entre les paragraphes: pronominalisation, déterminants, connecteurs; • la plupart du temps, il utilise la reprise d'information alors qu'il pourrait utiliser une autre marque qu'il connaît et qui alourdirait moins la phrase;	• *Entre les phrases et entre les paragraphes:* le scripteur a mal utilisé le procédé de contiguité sémantique. Le lecteur se voit donc obligé d'inférer le lien entre les informations.	
d) la plupart du temps, les mots de relation qu'il utilise sont inappropriés et ne permettent pas au lecteur d'établir le lien voulu entre les informations d'une phrase ou entre les phrases;	d)• Lorsque les marques sont inappropriées: - la marque utilisée est trop approximative (ex.: et) et peut mener à des interprétations différentes des liens entre les informations; - le connecteur n'est pas utilisé en conformité avec sa fonction habituelle dans la phrase ou entre les phrases (c'est souvent le cas de "mais").	d)- À l'occasion, lorsque la marque d'enchaînement est inappropriée: • faire prendre conscience au scripteur des difficultés de compréhension que peut entraîner son lien trop approximatif ou l'emploi d'un connecteur inapproprié; • demander à l'élève de verbaliser le type de lien entre les informations qui traduirait sa pensée; • l'aider à trouver les mots de relation appropriés ou lui fournir l'information qui lui permet d'utiliser la marque appropriée.

Tableau II (suite)

2e critère

EST-CE QUE LES ENCHAÎNEMENTS DU TEXTE PERMETTENT DE FAIRE DES LIENS ENTRE LES INFORMATIONS?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
3. e) très souvent, il utilise des marques d'enchaînement là où ce n'est pas nécessaire.	e) Dans ce cas, le scripteur généralise souvent l'utilisation de certaines marques d'enchaînement (le et est souvent utilisé dans ce cas).	e). Faire prendre conscience au scripteur qu'il n'est pas toujours nécessaire d'utiliser des marques d'enchaînement entre les informations. • Lorsque c'est nécessaire, aider le scripteur à utiliser une ponctuation appropriée (virgule, point) pour remplacer ces marques d'enchaînement. • Lorsque c'est nécessaire, remplacer ces marques d'enchaînement par l'utilisation de la contiguïté sémantique.
4. Très difficilement si: a) le scripteur ne structure pas ses mots en phrases et omet presque toujours les mots de relation entre les informations de ses phrases; b)c) il n'utilise presque jamais les marques d'enchaînement nécessaires entre les phrases et entre les paragraphes: pronominalisation, déterminants, connecteurs; d) les mots de relation qu'il utilise sont presque toujours inappropriés et ne permettent pas au lecteur de comprendre les liens voulus entre les informations d'une phrase et entre les phrases; e) il utilise presque toujours des marques d'enchaînement là où ce n'est pas nécessaire.	- Le scripteur n'a pas le souci de faire des enchaînements. - Voir les interprétations particulières au point 3.	- Confirmer les réussites du scripteur en lui en précisant la raison. - Voir les interventions décrites au point 3 pour les difficultés particulières. - Faire écrire très souvent les élèves qui présentent ces difficultés.

3e CRITÈRE: LES RÉFÉRENTS

Ce à quoi on s'attend d'un scripteur de sixième année:

- que son texte possède l'information nécessaire pour que le lecteur puisse identifier les référents des pronoms et des indices de temps et de lieu, ainsi que des adjectifs démonstratifs accompagnés d'un nom;
- qu'il soit capable de juger adéquatement, la plupart du temps, des connaissances qu'il partage avec son lecteur, pour être en mesure de décider s'il doit donner ou non dans son texte l'information nécessaire pour que le lecteur puisse identifier les référents des articles définis et des adjectifs possessifs accompagnés d'un nom;
- que la plupart du temps, il n'y ait pas de confusion possible dans l'identifiabilité des référents.

Ce à quoi on ne s'attend pas d'un scripteur de sixième année:

- qu'il puisse juger à coup sûr des connaissances de son lecteur, afin d'utiliser les déterminants appropriés et de décider s'il est nécessaire ou non de donner l'information dans son texte pour l'identification des référents des déterminants.

Tableau III

3e CRITÈRE: LES RÉFÉRENTS SONT-ILS IDENTIFIABLES?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Indice a: Ceux qui sont déterminés par des pronoms		
- Oui, si le scripteur donne dans son texte l'information nécessaire pour identifier ce à quoi réfère un pronom et si le lecteur peut repérer ce référent sans confusion.	L'acte de référence est réussi parce que l'information nécessaire à l'identification du référent d'un pronom est donnée dans le texte.	- Confirmer la réussite du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire.
Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* • Monsieur XYZ, le conducteur du vaisseau spatial lance des rayons lazer sur des gens et il les fait disparaître comme par enchantement. Projet: *On veut fermer une rue* Cher Monsieur Le Maire, Moi et les élèves de 6e année A. de l'école des St-Ange à St-Lambert on organise une fête pour la St-Jean. Nous voulons vous demandé si... Patrick R. 6e année		
- Difficilement, si le scripteur donne dans son texte l'information nécessaire pour identifier ce à quoi réfère un pronom mais que le lecteur ne peut pas repérer de façon certaine ce référent.	L'acte de référence est partiellement réussi à cause du risque de confusion dans l'identification du référent d'un pronom, le texte comportant trop de référents possibles.	- Porter ce fait à l'attention des écoliers. - À l'occasion, quand il y a risque de confusion dans l'identification du référent d'un pronom, faire remplacer le pronom par son référent.
Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* ...Les enfants s'étaient fait ami avec les robots. Ils étaient tous heureux. Ils partirent avec la soucoupe volante et c'est depuis ce jour que l'on voit des soucoupes volantes dans le ciel. Fin. (Qui est "ils"? Les enfants, les robots ou les deux? C'est important de le savoir pour connaître le dénouement de l'histoire.)		

Tableau III (suite)

3e CRITÈRE: LES RÉFÉRENTS SONT-ILS IDENTIFIABLES?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
- Non, si le scripteur ne donne pas dans son texte l'information nécessaire pour identifier le référent d'un pronom et si le lecteur n'est pas en mesure de l'identifier.	L'acte de référence n'est pas réussi à cause d'une carence d'informations dans le texte.	- Lors de l'objectivation, faire prendre conscience de la difficulté de comprendre le texte lorsque les référents des pronoms ne sont pas identifiables. - À l'occasion, faire ajouter ou modifier dans le texte l'information qui permettrait au lecteur de repérer les référents des pronoms avec précision.

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

(Au début d'un texte) Un jour, un enfant regardait le ciel et il vit une soucoupe volante. Cet enfant se mit alors à avoir peur qu'ils descendent sur la terre. (Qui est "ils"? Probablement des personnes qui sont dans la soucoupe volante.)

Projet: *L'hiver*

• Je vais te parler de l'hiver et de toutes ses implications dans la vie des Québécois... (Qui est "je"? La lettre n'est pas signée.)

Projet: *La répartition des tâches*

(Au début du texte de présentation) On devrait répartir les tâches ménagères selon les goûts et selon ce qu'il ou elle est capable de faire. (Implicitement, "il" réfère à un garçon et "elle" réfère à une fille.)

Projet: *On veut fermer une rue*

• Monsieur le maire, nous voulons organisé une grande fête... Stéphane G. (Qui est "nous"?)

Indice b: Ceux qui sont déterminés par des indices de temps et de lieu		
- Oui, si le scripteur donne dans son texte l'information nécessaire pour identifier à quel moment ou à quel lieu réfère un indice de temps ou de lieu et si le lecteur peut repérer ce référent sans confusion.	L'acte de référence est réussi parce que l'information nécessaire à l'identification du référent d'un indice de temps et de lieu est donnée dans le texte.	- Confirmer la réussite du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire.

Tableau III (suite)

3e CRITÈRE: LES RÉFÉRENTS SONT-ILS IDENTIFIABLES?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* • Un matin d'été vers 8 heures, le centre de contrôle était désespéré de ne pas recevoir de communication. Deux heures plus tard, des lumières se sont allumés partout sur l'écran de communication ce qui signifiait qu'une forme de vie venait vers la terre... Cinq jours plus tard... Projet: *On veut fermer une rue* • ...Notre fête durera jusqu'à huit heures le soir du 24 juin qui vient. Je vous promets que deux heures après toute la rue sera propre... (Donc vers 10 heures le soir)		
- Difficilement, si le scripteur donne dans son texte l'information nécessaire pour identifier à quel moment ou à quel lieu réfère un indice de temps ou de lieu mais que le lecteur ne peut pas repérer de façon certaine ce référent.	L'acte de référence est partiellement réussi à cause de la confusion possible dans l'identification du référent d'un indice, le texte comportant trop de référents possibles.	- Porter ce fait à l'attention des écoliers, lors de l'objectivation. - À l'occasion, quand il y a risque de confusion dans l'identification du référent d'un indice de temps ou de lieu, faire remplacer cet indice par son référent.
Projet: *On veut fermer une rue* • ...Notre fête débutera vers deux heures l'après midi et se terminera vers 8 heures le soir. On vous attend à ce moment. (À quel moment? À notre fête en général, à 2 heures l'après-midi, à 8 heures le soir, ou entre 2 heures et 8 heures?)		
- Non, si le scripteur ne donne pas dans son texte l'information nécessaire pour identifier le référent d'un indice de temps ou de lieu et si le lecteur n'est pas en mesure de l'identifier.	- L'acte de référence n'est pas réussi à cause d'une carence d'informations dans le texte. - L'indice de temps ou de lieu choisi n'est pas approprié.	- Lors de l'objectivation, faire prendre conscience qu'il est difficile de comprendre le texte lorsque les référents des indices de temps et de lieu ne sont pas identifiables. - À l'occasion, faire ajouter ou modifier dans le texte l'information qui permettrait au lecteur de repérer les référents de ces indices avec précision. - Si nécessaire, éliminer l'indice de temps ou de lieu inapproprié et le remplacer par un autre plus adéquat ou une information qui permettrait de mieux comprendre le texte.

Tableau III (suite)

3e CRITÈRE: LES RÉFÉRENTS SONT-ILS IDENTIFIABLES?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* • "Mais où allons-nous trouvé de l'eau?" Ils (des enfants) se mirent à chercher et virent qu'il y avait des tuyaux d'arosage qui étaient là. (À quoi se réfère "là"? C'est sûrement près des enfants. Mais où sont-ils? Le texte ne le mentionne pas.) Projet: *On veut fermer une rue* • ...On veut faire une fête pour tous les enfants pour la St-Jean mais pour cela il faudra barrer une rue. Nous vous invitons à venir la ba. Il y aura du champagne, du cheddar, de la viande... (Où c'est "la ba"? sur une rue qui n'est pas spécifiée?)		
Indice c: Ceux qui sont désignés par des déterminants		
- Oui, si le scripteur donne dans son texte l'information nécessaire pour identifier le référent d'un article défini ou d'un adjectif possessif ou démonstratif, accompagnant un nom. - Oui, si le scripteur utilise un article indéfini avec un nom et que le référent de ce déterminant n'est pas donné auparavant dans le texte. - Oui, dans le cas où le scripteur utilise un article indéfini ou un adjectif possessif avec un nom, si le lecteur partage avec le scripteur la connaissance du référent de ce déterminant et qu'il peut l'identifier sans confusion même si l'information nécessaire n'est pas donnée dans le texte.	- L'acte de référence est réussi parce que le scripteur croyait qu'il ne partageait pas la connaissance d'un référent avec son lecteur, ce qui représente la réalité. - L'acte de référence est réussi parce que le scripteur croyait qu'il partageait avec le lecteur la connaissance d'un référent, ce qui représente la réalité.	- Confirmer la réussite du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire.

Tableau III (suite)

3e CRITÈRE: LES RÉFÉRENTS SONT-ILS IDENTIFIABLES?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* • Des martiens ont envahi la terre avec un vaisseau spatial. Ils sont atterri près d'une petite ville. Des personnes, des enfants et des animaux domestiques se promenait tranquillement dans les rues (Connaissance partagée avec le lecteur) de cette ville quand tout à coup ils ont vu les martiens sortir de leur vaisseau... Projet: *L'hiver* • Ici au Québec on a une saison qu'on appelle l'hiver et qui est très froide... L'hiver nos maisons (Le lecteur sait que les Québécois ont des maisons) sont chauffées grâce à des fournaises ou des calorifères. Par exemple, les calorifères sont comme des tuyaux dans lesquels il y a de l'eau (Connaissance partagée) qui est chauffée... On fait aussi des sports comme du hockey. Je vais t'expliquer ce que c'est... Projet: *La répartition des tâches* • Les filles sont habituellement aussi fortes que les garçons (Ici il s'agit des filles en général) ... Les garçons se pensent souvent plus forts pour transporter des gros objets comme des armoires et des bureaux. Cependant, quand elles le veulent les filles peuvent aussi transporter ces gros meubles... Projet: *On veut fermer une rue* • ...On vous demande si s'était possible de fermer une rue à la circulation à cette occasion... La rue qui serait mieux de fermer c'est la rue St-Jean entre St-Laurent et St-Charles. • ...On voudrait que vous fassiez fermer la rue Laurier entre Robitaille et Chartier. Notre fête comprendra un repas, un feu de camp, un feu d'artifice, de la danse et des jeux. Le feu d'artifice n'aura pas lieu s'il pleut.		
- Non, si le scripteur ne donne pas dans son texte l'information nécessaire pour identifier ce à quoi réfère un nom accompagné d'un déterminant (article défini, adjectif possessif et démonstratif) et que le lecteur ne partage pas avec le scripteur la connaissance de ce référent. Le lecteur ne peut alors identifier ce référent. - Non, si le référent précis auquel le scripteur fait allusion dans le cas où un nom est accompagné d'un article indéfini, a déjà été mentionné dans le texte.	- L'acte de référence n'est pas réussi parce que le scripteur croyait qu'il partageait avec le lecteur la connaissance d'un référent, ce qui ne représente pas la réalité. - L'acte de référence n'est pas réussi parce que le scripteur croyait qu'il ne partageait pas la connaissance d'un référent avec le lecteur, ce qui ne représente pas la réalité.	- Lors de l'objectivation, faire prendre conscience au scripteur du problème créé par la carence d'informations dans le texte et par un mauvais jugement relativement au savoir du lecteur. - Si nécessaire, faire ajouter dans le texte l'information qui permettrait au lecteur d'identifier les référents en cause ou modifier la nature des déterminants en fonction du jugement revisé relativement au savoir du lecteur (ex.: utiliser un article indéfini plutôt qu'un article défini ou l'inverse).

4e CRITÈRE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

- Dans le projet "*Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*", le texte est-il suffisamment riche pour permettre au lecteur de bien se représenter le monde imaginaire créé par le scripteur?

- Dans le projet "*L'hiver*", le texte est-il suffisamment riche pour permettre au lecteur de bien se représenter la réalité de l'hiver québécois?

- Dans le projet "*La répartition des tâches*", le texte est-il suffisamment riche pour permettre à l'auditeur de bien connaître l'opinion du scripteur et se poser des questions sur le thème à traiter?

- Dans le projet "*On veut fermer une rue*", le texte est-il suffisamment riche pour emporter la conviction du lecteur et lui permettre de bien se représenter le projet qui lui est soumis?

- <u>Aspects à considérer lors de l'évaluation</u>:
  - les connaissances et l'expérience du scripteur sur le thème à traiter;
  - sa familiarité avec la situation;
  - sa connaissance des lecteurs à qui il s'adresse.

- <u>Indices de la richesse des informations</u>:
  - la quantité et la pertinence des thèmes secondaires et des informations;
  - le choix des mots;
  - l'exactitude des informations;
  - le respect de la règle de non redondance des informations;
  - le respect de la règle d'économie des informations;
  - le respect du cadre rédactionnel.

Tableau IV

4e CRITERE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Niveau de réussite à ce critère en fonction des indices principaux de la richesse des informations:		
I. - Le texte est très riche étant donné les paramètres du projet et les connaissances du scripteur sur le sujet. • Les thèmes secondaires, les informations et leurs caractérisations sont nombreux et très pertinents. Les mots choisis sont conformes au but du projet Exemples de textes très riches:	De façon générale: - le scripteur a une bonne connaissance du thème à traiter; - le scripteur sait déjà bien choisir les informations qui conviennent au projet et au(x) lecteur(s) parmi celles qu'il possède sur le thème à traiter.	- Confirmer la réussite du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire. - Permettre aux autres élèves de lire et d'examiner ces textes afin qu'ils connaissent plusieurs façons d'enrichir un texte.

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

Une visite inattendue

Un beau jours de printemps, les habitants d'une petite ville des Laurentides profitaient du beau temps. Les enfants avaient congé et s'amusaient dans les rues, les plus vieux faisaient tranquilement leur marché en regardant les vitrines des magasins, même les animaux domestiques semblaient se prélasser. Pendant ce temps des êtres de la planète Pluton se préparaient à visiter la terre et plus spécialement cette petite ville. Une dizaine de ces extraterrestre préparèrent leur vaisseau spatial et décollerent de leur planète en direction de la terre. Leur mission était de venir étudier les habitants de la terre sans leur faire peur. Ils ne voulaient pas la guerre mais la paix.

Leur vaisseau allait plus vite que l'éclair et dans le temps de dire "CLIK" ils étaient rendu à la hauteur des avions au dessus de la terre. Comme tous les visiteurs des autres planètes ces Plutoriens voulaient aterrir sans être vus et cherchaient un endroit où il y avait des montagnes. C'est alors qu'ils apercurent les merveilleuses montagnes qui entourait la petite ville des Laurentides dont nous avons parlé tantôt. Ils s'approchèrent doucement de ces montagnes et atterrir en espérant ne pas être vu. Malheureusement pour eux, un jeune garçon qui se faisait bronsé dans sa cour la tête tournée ver le ciel appercu ce vaisseau. Il n'en croyait pas ses yeux, il croyait qu'il avait pris trop de soleil et que sa vue le trompais, il se disait "Ce n'est pas possible". Mais comme le vaisseau se posait doucement, il a eu le temps de se resaisir et de mettre ses lunettes et de bien voir qu'il s'agissait bien d'une soucoupe volante magnifique. Elle avait bien sûr comme son nom l'indique la forme d'une soucoupe avec un genre de boulle sur le dessus et des petites fenêtres illuminées, de toutes les couleurs tout le tour. Une épaisse fumée sortait du dessous de la soucoupe. Comme le jeune garçon avait lu beaucoup de romans sur les envahisseurs des autres planètes qui venaient sur la terre pour la détruire il prit peur et voulu avertir les gens de la ville du danger qui les menaçait. Il s'habilla à toute vitesse et couru vers le centre de la ville où il pensa qu'il verrait plus de gens.

Rendu dans la rue principal de la ville il se mit à crier que des extraterrestre arrivait et qu'il fallait se cacher ou s'enfuir. Tous les gens qui étaient là furent un peu surpris et il y eut des réactions diverses. Des gens se mirent à crier et paralysèrent sur place incapable de bouger, d'autres se mirent à courir dans toutes les directions sans savoir où se cacher, tellement que les animaux domestiques qui se promenaient tranquillement se mirent à paniquer et à sauter sur les gens, c'était horrible à voir etc.

(La suite du texte est aussi riche.)

(Ce texte est très riche. Il comporte de nombreux thèmes secondaires composés de plusieurs informations très pertinentes, très bien caractérisées et présentées de façon originale. Le vocabulaire et le style utilisés contribuent aussi à stimuler l'imagination du lecteur qui est en mesure de bien se représenter les événements de ce récit.)

Tableau IV (suite)

4e CRITÈRE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Exemples de textes très riches (suite):		

Projet: *L'hiver*

Bonjour Théoneste,

Comme tu ne connais pas beaucoup nos hivers Québécois je vais t'expliquer un peu ce que c'est. L'hiver c'est très froid, la température va souvent jusqu'à 25ºC en dessous du zéro. Ca dure environ 4 mois. Quand c'est très froid, à la place d'avoir de la pluie il y a de la neige qui tombe du ciel. La neige ça ressemble un peu à du sel mais sans audeur. Quand il fait très froid, il y a aussi de la glace dans les rues. La glace c'est de l'eau complètement gelée et très dure, tu connais peut-être déjà ça si il y a des cubes de glace chez toi.

Quand nous sortons dehors au froid nous mettons des vêtements très chauds comme de gros manteau doubler de fourrure, pour les pieds nous mettons des bottines très chaudes qui vont des fois jusqu'au genoux, pour les mains on met des mitaines une sorte de gants en laine on met aussi un chapeau sur la tête pour ne pas attraper de maladie et ne pas se geler les oreilles, on met aussi un foulard autour du cou pour ne pas avoir froid à la gorge. J'ai fait les dessins de ces vêtements en arrière de la lettre.

L'hiver on a des divertissements qui nous permettent de profiter de la neige et de la glace. Quand il y a beaucoup de neige, on prend de la neige dans nos mains on la taponne et on essaie de faire des balles de neige et pour s'amuser on se lance des balles de neige. On fait aussi du patinage sur la glace avec des patins. Des patins c'est une sorte de botine avec une lame en dessous qui permet de glisser sur la glace.

Si tu connais le hockey tu dois connaître aussi le patinage. On fait aussi du ski sur les pentes des montagnes pleines de neige. Le skis c'est deux long morceaux de bois qu'on met sous les pieds et avec les quel on glisse sur la neige, on a aussi deux long bâtons dans les mains pour se donner des élans. L'hiver il y a plus de jeux à faire dans la neige et j'aime beaucoup ça. Mais l'hiver pour les moyens de transports c'est moins amusant surtout pour ceux qui ont des voitures. Des fois il y a beaucoup de neige, presque un mètre et les voitures ont de la misère à avancer même s'ils mettent des pneux spéciaux qui glissent moins sur la neige et la glace.

Quand on a beaucoup froid dehors on est content d'entrer dans nos maisons car il fait plus chaud. Nos maisons sont en bois ou en brique ou en pierre comme les vôtre mais pour qu'il fasse chaud il y a des machines comme des fournaises qui dégagent de la chaleur et réchauffent nos maisons.

L'hiver au Québec ça vaut la peine de voir ça, c'est froid mais on s'amuse bien. J'espère que tu pourras venir ici l'hiver un jour.

Écris moi vite

André

(Ce texte est très riche, il comprend de nombreux thèmes secondaires, chacun comporte plusieurs informations pertinentes qui peuvent informer et intéresser le correspondant. Plusieurs informations sont davantage caractérisées lorsque les connaissances du lecteur sont insuffisantes.)

Projet: *La répartition des tâches*

Chers parents, enseignants et élèves, nous sommes réunis ici pour discuter et trouver des solutions positives pour nous tous sur la répartition des tâches entre filles et garçons. Les élèves de ma classe de sixième année cette année avons discuté beaucoup de ce problème et le but de notre petit comité est de trouver des solutions pour que les garçons et les filles puissent arrêter de vivre de la discrimination, autant à la maison qu'à l'école. On a besoin de votre collaboration pour changer ce qu'on veut changer. Avant de discuter je vais vous présenter le problème qu'on a identifié, certaines questions pour stimuler la discussion et mon opinion personnelle sur le sujet.

(suite page suivante)

Tableau IV (suite)

4e CRITÈRE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Exemples de textes très riches (suite):		

Projet: *La répartition des tâches* (fin)

Le problème qu'on voit c'est que souvent on entend dire et on voit que il y a des tâches qui sont toujours données aux filles et d'autres seulement pour les garçons. Moi je pense que ça ne correspond pas à la réalité et que cette idée ennuie beaucoup les filles et les garçons. Pour pouvoir faire quelquechose il faut, je pense, se poser la question si nous comme parent, enseignant ou enfant on fait de la discrimination dans les tâches qu'on fait ou qu'on donne à faire aux autres. Si vous pensez que les filles et les garçons peuvent faire les même tâches comme le gazon, la vaisselle, etc. il n'y a pas de problème de discrimination chez vous mais si c'est le contraire il faut voir les conséquences de votre façon de penser chez vos enfants, vos élèves ou vos amis. Il faut donc se demander si les filles et les garçons doivent être traité de la même façon ou non. Mois je pense que oui. Je vais vous donner des exemples de discrimination et des exemples de façons pour traiter les filles et les garçons de la même façon.

Au début de l'année dans notre classe le professeur avait distribuer des tâches aux élèves. À tout coup les filles avaient les tâches de ménage comme effacer et laver les tableaux, épousseter, ramasser les papiers, faire des commissions et les garçons avaient les tâches qui demandent plus de force comme transporter les bureaux, ouvrir ou fermer les fenêtres et ils faisaient jamais le ménage. Ca c'est de la discrimination. Dans la cour d'école, à la récréation, les filles jouaient ensemble à la corde à danser ou parlaient ensemble alors que les garçons jouaient au ballon ou riait des filles: Ca c'est de la discrimination entre garçons et filles. Quand on parlé de la maison, on s'est aperçu que c'était comme à l'école, les filles faisaient du ménage et des jeux tranquilles et les garçons tondait le gazon, ramassait des feuilles ou avait des sports et des amusements actifs. Ca c'est aussi de la discrimination à la maison. En discutant on a vu que les filles surtout était pas contente de ça car elles faisaient toujours des choses plates et les garçons des choses intéressantes. À la longue elles se pensaient inférieure aux garçons et elles disaient que c'étaient faux. Je pense que les filles peuvent faire les mêmes activités que les garçons et l'inverse et donc qu'on devrait tout être traité de la même façon. Les filles peuvent transporter des meubles quand elles sont assez fortes pour le faire et à notre âge en tout cas on est aussi fortes que les garçons. Les garçons peuvent épousseter autant que les filles...

(La suite du texte traite des raisons et des principes qui devraient guider la répartition des tâches, soulève des questions pour stimuler la discussion et offre quelques suggestions pour changer progressivement les habitudes.)

Projet: *On veut fermer une rue*

Monsieur le maire Jean Drapeau
Montréal

Cher monsieur le maire, je vous écris au nom des élèves de ma classe de 6e année de l'école _____. Ma classe a décidé de faire une fête spéciale pour tous les enfants de l'école de la maternelle à la 6e année pour la St-Jean Baptiste, le 24 juin prochain. Nous avons fait un projet de festivités que nous voulons vous soumettre. Lorsque vous l'aurez lu vous verrez qu'il est absolument nécessaire pour réussir notre fête que nous fermions une partie de rue en face de l'école à la circulation. Nous savons que pour fermer une rue nous avons besoin de votre permission et que pour prendre votre décision vous avez besoin de notre projet de festivité. Le voici:

Notre fête débutera à deux heures l'après-midi et se terminera à 9 heures le soir. Il y a des activités pour tous les âges.

. Spectacle de marionnette pour les petits jusqu'à 7 ans à 2 heures.
. Concours de course dans des poches pour les enfants de 8 à 12 ans à 2 heures.
. Séance de déguisement et de maquillage pour tous à 3 heures.
. _____
. _____
. Dance avec des clown et farandole à 5 heures.
. _____
. _____
. Repas servi pour tous sur de grandes tables à 6 heures.
. _____
. _____
. _____

(suite page suivante)

Tableau IV (suite)

4e CRITERE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Exemples de textes très riches (suite):		

Projet: *On veut fermer une rue* (fin)

Comme vous voyez nous avons besoin de beaucoup d'espace pour faire toutes ces activités et nous n'avons pas de place pour faire notre fête. La cour de notre école est déjà prise ce jour là par les activités des adultes de notre quartier, le stationnement de l'église est réservé à une exposition faite par la ville donc vous. Il nous reste les trottoirs du quartier mais ça peut être dangereux car s'il y a beaucoup d'enfants qui s'amusent sur le trottoir dans un petit espace ils peuvent se tirailler et sans vouloir faire mal se pousser vers la rue. Là il pourrait y avoir un gros accident si les autos passent. Donc on vous demande la permission de fermer la rue Fullum entre _____ et _____ en face de notre école durant la fête. On aimerait faire nos activités dans la rue mais si vous ne voulez pas qu'on fête dans la rue on fera nos activités sur les trottoirs. Même si on fête sur le trottoir on a besoin de faire fermer cette rue pour la raison que je vous disais. Ce serait si malheureux s'il arrivait un accident à un enfant.

Vous savez nous les jeunes de l'école _____ on n'a jamais eu de fête de la St-Jean faite seulement pour nous. Les adultes nous font des petites activités mais ils nous demande pas ce qu'on aimerait. Alors on a décidé de se faire une fête à notre goût et qui coûtera rien. La seule chose qu'on a besoin c'est d'un grand espace et le seul qui reste c'est la rue. Ne nous faites pas de peine. On serait si heureuse de fêter la St-Jean comme on l'a prévu dans notre projet. Si vous voulez on fera le ménage de la rue après la fête et tout sera propre. Nous attendons votre réponse au plus vite, on a tellement hâte. On vous remerci beaucoup de l'attention que vous nous porter. Si vous avez besoin de plus de renseignements écrivez-moi à:

_____ _____
_____ _____

(Ce texte est très riche parce que le scripteur décrit clairement la situation, il présente son projet de façon détaillée et il utilise différents moyens pour convaincre le maire. Il y a de fortes chances que ce texte assure l'effet de conviction désiré.)

II. - Le texte est suffisamment riche pour que le lecteur se fasse une bonne représentation de ce qui est traité mais il pourrait être plus riche étant donné les paramètres du projet et les connaissances du scripteur sur le sujet. • Les thèmes secondaires, les informations ou leurs caractérisations sont habituellement pertinents mais certains peuvent l'être peu. Ils sont en quantité suffisante, sans plus. Il peut se glisser dans le texte quelques erreurs dans le choix des mots.	- Le scripteur a une assez bonne connaissance du thème à traiter. - Il a de la difficulté à choisir les informations les plus pertinentes. - Lorsque certaines ou plusieurs informations sont moins pertinentes au projet: • le scripteur a peu d'expérience dans la réalisation de ce type de projet; • le scripteur a une connaissance pauvre ou insuffisante du thème à traiter; • le scripteur ne connaît ou n'évalue pas bien les besoins d'informations du lecteur (ce qu'il connaît ou non, ce qui l'intéresse...) • le scripteur a de la difficulté à choisir les informations les plus pertinentes aux besoins d'informations de son lecteur.	- De façon générale: • permettre aux élèves de se donner les connaissances nécessaires sur le thème à traiter, les caractéristiques et les besoins d'informations du lecteur, avant ou pendant la réalisation du projet; • amener les élèves à prendre conscience que le manque d'informations ou qu'un choix inadéquat d'informations peut compromettre l'atteinte du but visé et ne pas satisfaire les besoins d'informations du lecteur. - Lorsque certaines ou plusieurs informations sont peu pertinentes au projet: • permettre aux élèves de poursuivre des projets ayant des buts variés et s'adressant à des lecteurs ayant des besoins d'informations différents; • si nécessaire, amener les élèves à modifier leur texte selon les difficultés observées, par exemple: enlever les informations et les caractérisations moins pertinentes et les remplacer par d'autres plus appropriées aux besoins d'informations du lecteur (voir ce qu'il faut faire pour enrichir un texte pauvre).

Tableau IV (suite)

4e CRITÈRE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Exemples de textes suffisamment riches:		

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

3 jeunes martiens

Il était une fois dans un petit village non loin des montagnes montagneuses, des jeunes habiller en grenouilles avec de long longs pieds et de longues longues antennes et des casques. Les gens disaient "ils sont venus de Vénus"

Ils marchaient dans la rue. Il y avait un chat si terrifier que ses poils sont devenus droit sur son dos. Une écolière courrait et tombait parce qu'elle se trompait dans ses pas. Des amoureux avec un garçon riaient riaient tellement qu'ils n'étaient plus capable de s'arrêter de rire. Les Vénusiens ont cassé des vitres du restaurant Jo. Des hommes qui travaillaient en paix, tout à coup, ont vu les venusiens et ils sont partis en courrant. Tous les habitants sont partis du village pour aller rester en montagnes et le petit village est devenu fantôme.

Ils restaient juste les martiens. Les martiens étaient de jeunes enfants du village qui voulait s'amuser aux martiens avec leur ballon en forme de soucoupe volante.

(Bien que ce texte permette au lecteur de bien se représenter le monde en question, le scripteur aurait pu donner davantage d'informations et de caractérisations pour stimuler l'imagination du lecteur. Il faut noter que ce texte suit de près l'image qui lui sert d'amorce.)

Projet: *L'hiver*

Tout en permettant au lecteur de bien se représenter cette réalité (l'hiver), le texte peut n'aborder que quelques thèmes secondaires (ex.: les divertissements et les éléments naturels de l'hiver) ou donner peu d'informations sur certains thèmes secondaires (ex.: ne parler que du ski dans les divertissements) ou ne pas présenter les détails les plus pertinents pour décrire les informations (ex.: pour décrire la neige il dit que c'est comme des cubes de glace qui tombent du ciel) ou ne pas préciser du tout certaines informations (ex.: ne nommer que les vêtements sans les décrire.)

Projet: *La répartition des tâches*

Chers parents, enseignants, élèves, je serai votre animateur pour discuter de la question du partage des tâches par les filles et les garçons. Avant d'aborder la discussion je vais vous donner mon opinion sur le sujet et vous poser quelques questions pour commencer la discussion. Je pense que les filles et les garçons peuvent faire les mêmes tâches comme la vaisselle et couper le gaçon. Est-ce que votre opinion est comme la mienne? Je sais que les parents et les enseignants veulent notre bien quand ils nous donne des tâches plus légères pour les filles et demandant plus de force pour les garçons mais nous on est pas d'accord avec ça. Les filles et les garçons ont voudrait faire les mêmes activités. De temps à autre les garçons se trouvent plus bon que les filles parce qu'eux ils peuvent ouvrir les fenêtres dans la classe mais ce qu'ils ne savent pas c'est que les filles peuvent en faire autant. Il faut se demander si les filles sont traités de la même façon que les garçons et pourquoi? Chez moi mon frère Éric est traité de la même façon que moi comme par exemple le ménage, la vaisselle ou même l'époussettage. Donc discutons de ce problème et esseyons d'apportez des solutions.

Projet: *On veut fermer une rue*

Bonjour Monsieur le Maire,

Nous aimerions, la classe de 6e année de l'école Des Saints-Anges, organiser une fête en l'occasion de la Saint-Jean. Nous aimerions que tous les habitants de Saint-Lambert y participe. Et nous aimerions emprunter le parc logan, mais puisque nous voudrions faire un grand feu et beaucoup de dance folklorique, nous vous demandons la permission de fermer la rue birch et les rue des alentour. Nous savons que sais difficile, mais nous voudrions temps faire cette fête. Nous vous le demandons sincèrement. Vos amis de l'école Des St-Anges.

P.S. Nous vous réserverons une place d'honneur.

Tableau IV (suite)

4e CRITÈRE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
III.- Il y a une omission d'informations importantes dans le texte qui amène le lecteur à avoir une image floue de ce qui y est traité. • Ce qui caractérise ce cas, c'est l'absence de certaines informations absolument nécessaires à la compréhension. • De façon générale ces textes sont suffisamment riches. ou - Le texte contient plusieurs informations peu pertinentes (voir niveau de réussite II). Exemples de textes qui ne comportent pas toutes les informations essentielles à la compréhension du lecteur	- Le scripteur ne connaît pas bien les besoins d'informations du lecteur. - Le scripteur a de la difficulté à exprimer par écrit ce qu'il se représente bien mentalement.	- Amener les élèves à bien se représenter les besoins d'informations du lecteur. - Leur faire prendre conscience que l'omission d'informations peut entraîner de sérieux problèmes de compréhension au lecteur et compromettre l'atteinte du but visé. - Faire verbaliser les informations qui permettent au lecteur de comprendre le texte. Les aider si nécessaire. - Faire modifier si nécessaire les informations et les liens entre ces informations qui pourraient assurer la compréhension du texte.

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

...les envahisseurs de l'espace commencaient à sortir de leur soucoupe. Ils examinèrent les lieus. Ils ressemblaient à des hommes-grenouilles aux pieds longs... Ils ont entré dans la ville qui était pleine de monde. ( ) Cinq jours plus tard la ville était presque toute déserte, il ne restait que trois jeunes écoliers de onze ans.
(Pourquoi la ville est-elle devenue déserte? Qu'ont fait les envahisseurs? Ont-ils tué les gens? Les gens ont-ils eu peur et se sont-ils sauvés?...)

Projet: *L'hiver*

Cher correspondant, je t'écris pour te parler de nos hivers. L'hiver au Québec pour moi c'est un miracle, tout devient blanc ( ). Les rues sont couvertes de neige ( ). Les jeunes jouent dans la neige. Pour moi c'est souvent un ambaras la neige. Il faut dégager le balcon, les marches d'escalier dehors... Les voitures ont de la difficulté à avancer dans la neige... Marcel P.
(Comme le scripteur n'explique pas ce qu'est la neige, le lecteur a de la difficulté à se représenter tous les effets de la neige décrits dans le texte. Il s'ensuit que le lecteur a une image floue ou imprécise de cette réalité.)

Tableau IV (suite)

4e CRITÈRE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Exemples de textes qui ne comportent pas toutes les informations essentielles à la compréhension du lecteur (suite)		

Projet: *La répartition des tâches*

Bonjour,

( ) Le problème est que les garçons se pensent plus fort que les filles et les filles se sentent inférieur. Ce n'est pas juste. Des jeux rudes comme le football peuvent se jouer par des filles. ( ) Si les filles jouent ensemble elles ne peuvent pas se faire défoncer par les garçons. Et puis les garçons savent faire les travaux menagers autant que les filles. Qu'en pensez-vous?

Projet: *On veut fermer une rue*

Je vous demande pour la St-Jean le 24 juin si ma classe et moi on peut utiliser une rue et si vous pouvez la fermer. J'aimerais ça parce que j'ai jamais fait parti d'une parade ( ). Vous serez invité à notre fête... Nathalie B. et la classe de 6e année
École_____

(Quelle rue? N'importe quelle rue? Quel est le lien entre le fait de fermer une rue et le fait que Nathalie n'ait jamais fait partie d'une parade? Probablement qu'elle désire faire fermer une rue pour la parade?...)

IV.- Le texte est insuffisamment riche pour que le lecteur se fasse une bonne représentation du sujet qui y est traité à cause de la faible quantité d'informations. Le texte est pauvre. Les thèmes secondaires, les informations et leurs caractérisations peuvent être pertinents ou non et sont en quantité insuffisante.	- Le scripteur a une connaissance pauvre ou insuffisante du thème. - Le scripteur n'est pas intéressé par ce projet. - Il n'ose pas écrire ce qu'il veut écrire (ce qui devrait être rare en sixième année).	- De façon générale: • permettre aux élèves de s'impliquer activement dans le projet de façon à ce qu'ils ressentent le besoin ou le désir de réaliser le projet; • s'assurer que les élèves aient l'expérience et les connaissances nécessaires à la réalisation du projet, sinon leur permettre de les acquérir avant ou pendant la réalisation du projet; • faire prendre conscience aux élèves que l'insuffisance d'informations peut ne pas satisfaire les besoins d'informations du lecteur ou ne pas lui donner une bonne image de ce qui est traité dans le texte (selon le but du projet) et ainsi compromettre le but visé.

Exemples des textes pauvres:

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

Un jour une soucoupe volante et des marsiens ont dérangé une personne. Une fenêtre de maison a cassé à cause du bruit de la soucoupe. Un chat a eu peur. Après les marsiens sont partis.

Tableau IV (suite)

4e CRITÈRE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Exemples des textes pauvres: (suite) Projet: *L'hiver* Bonjour, je vais te parler de l'hiver. Ici l'hiver il fait très froid et on doit s'habiller beaucoup. On fait beaucoup de sports intéressants. Nos maisons sont chaudes et nos voitures aussi. Hélène. Projet: *La répartition des tâches* Bonjour chers parents. Je vous remercie d'être venue en aussi grand nombre. Les problèmes de la discrimination et de la répartition des tâches chez les enfants du primaire y en a-t-il beaucoup? Pourquoi? À cause du manque de confiance, de l'orgueille? Quelles solutions peut on apporter? Projet: *On veut fermer une rue* Monsieur le maire, voudriez-vous s'il vous plait fermer une rue pour la fête de la St-Jean. Ma classe et moi nous voudrions danser dant la rue et feter pour avoir du plaisir. Merci de votre collaboration. Daniel B. et la classe de 6e année École_____		- Si nécessaire, amener les élèves à enrichir leur texte selon la difficulté observée, par exemple: • ajouter des thèmes secondaires pertinents; • ajouter des informations pertinentes sur chaque thème secondaire: des faits, des sentiments, des opinions selon le cas; • préciser les informations ou leur ajouter des détails pertinents: détailler des actions, des sentiments, des concepts nouveaux pour le lecteur; • contextualiser de façon pertinente certaines informations, décrire les modalités et les circonstances des actions, des sentiments, des faits, etc.
Quelques autres indices affectant la richesse des informations:		
- Certaines ou plusieurs informations ou caractérisations données sont inexactes.	- Le thème à traiter est peu familier au scripteur. - Ses sources d'informations étaient peu fiables ou comprenaient des informations contradictoires. - Ces informations inexactes font partie de sa connaissance du réel. - Le scripteur connaît l'information exacte mais veut induire son lecteur en erreur. (Ce qui est rare.)	- Se rapporter aux indications générales sur l'importance de la préparation avant la réalisation d'un projet. - Si l'inexactitude des informations données est due à un manque de connaissances, donner l'information exacte au scripteur et lui demander d'apporter les corrections nécessaires. (Si le projet a une portée réelle.) - Si le scripteur a volontairement donné des informations inexactes, lui demander les raisons qui ont motivé son geste et lui expliquer les conséquences de ce geste. Selon les conclusions de la réflexion, garder le texte tel quel ou le modifier.

Tableau IV (suite)

4e CRITÈRE: LA RICHESSE DES INFORMATIONS

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
- Les mots choisis sont peu appropriés ou inappropriés et ne contribuent pas à la richesse du texte, étant donné le but du projet et le lecteur auquel il s'adresse.	- Les scripteurs ne possèdent pas le vocabulaire approprié au sujet traité et qui contribuerait à la richesse du texte. - Le scripteur n'a pas encore ce souci de choisir les mots en fonction du projet et de son lecteur. - Le scripteur possède un riche vocabulaire sur le thème à traiter mais ne sait pas l'adapter au but du projet ou aux caractéristiques du lecteur.	- Permettre à l'élève de se familiariser avec le sujet à traiter, le but du projet et les caractéristiques du ou des lecteurs. - À l'occasion, faire porter l'objectivation sur l'importance du choix des mots. - Si nécessaire, faire modifier certains mots afin d'enrichir le texte.
- Certaines ou plusieurs informations sont redondantes et cette redondance n'est pas pertinente au projet.	- Le scripteur ne s'est pas fait une idée globale du texte avant de l'écrire ou n'a pas suivi le plan établi. - Le scripteur n'a pas relu son texte et n'a donc pas éliminé les informations redondantes.	- Porter ce fait à l'attention des scripteurs si l'occasion se présente. - Leur demander de relire si possible leur texte et d'éliminer les informations redondantes. - Si un scripteur ne voit pas en quoi certaines informations de son texte sont redondantes, lui demander d'en expliquer les différences. L'amener à modifier les informations qui ne sont pas redondantes de façon à ce qu'elles soient perçues comme différentes par le lecteur.
- Le texte comprend quelques ou plusieurs informations superflues, ce qui ne convient pas au projet poursuivi.	- Le scripteur n'a pas relu son texte et n'a pas pu éliminer les informations superflues. - Le scripteur a une mauvaise perception des besoins d'informations de son lecteur ou des connaissances qu'il partage avec lui.	- Amener les élèves à bien se représenter les caractéristiques et les besoins d'informations du lecteur. - Faire réfléchir les élèves, lorsque l'occasion se présente, sur le fait que l'absence des informations superflues ne nuit en rien à la compréhension du lecteur.
- Le texte ne respecte pas l'espace rédactionnel lorsque c'est important pour l'atteinte du but du projet.	- Le scripteur n'a pas tenu compte de cet aspect dans le choix et l'organisation de ses informations. - Le scripteur ne s'est pas fait une idée globale de son texte avant d'écrire, ce qui lui aurait permis d'évaluer la longueur de son texte et le temps requis pour l'écrire.	- Informer les élèves, avant la réalisation du projet, des limites rédactionnelles de ce projet, lorsque la situation l'exige. - Lorsque le texte à écrire a une portée réelle et que le projet comporte des limites rédactionnelles, amener les élèves qui n'ont pas respecté ces limites à réajuster leur texte en fonction de celles-ci. Un nouveau choix d'informations doit alors s'effectuer. Les informations à enlever devront être celles qui sont les moins pertinentes.
- L'élève n'écrit rien ou écrit un seul mot.	- Il n'a pas compris le but du projet. - Il n'est pas intéressé par ce projet. - Il n'est pas capable d'écrire ce qu'il veut mais il est capable de verbaliser sa pensée. - Il n'a pas suffisamment de connaissances sur le sujet et ne se sent pas prêt à écrire quelque chose sur le thème à traiter.	- Au cours du prochain projet, observer l'élève dès la mise en situation (sa compréhension et son intérêt pour le projet) et intervenir à cette étape. - Demander à l'élève de verbaliser sa pensée et d'essayer d'écrire ce qu'il peut. L'aider si nécessaire.

5e CRITÈRE: LA CONVENANCE DU TEXTE

ACTES ET TYPES D'INFORMATIONS À PRIVILÉGIER SELON LE BUT DU PROJET*

Légende: (3) très fréquents (2) fréquents (1) peu fréquents (0) absents

BUT DU PROJET	ACTES							TYPES D'INFORMATIONS		
	Informer			Orienter			S'engager			
	Décrire (passé ou présent)	Annoncer, faire des hypothèses	Donner son accord ou son désaccord	Demander	Permettre Interdire	Conseiller		Faits	Réalités imaginaires	Opinions et Sentiments
Projet I : Une histoire à mourir de rire ou à pleurer But : Imaginaire	3	1 ou 2	0 ou 1**	0 à 2**	0 à 2**	0 à 2**	0 à 2**	0	3	2**
Projet II : L'hiver But : Informatif	3	0 ou 1	0 ou 1	0 ou 1	0 ou 1	0 ou 1	0 ou 1	3	0	1*
Projet III : La répartition des tâches Buts : Expressif et Incitatif	2	2	2	1 ou 2	0 à 2	0 à 2	0 ou 1	1 ou 2	0	2
Projet IV : On veut fermer une rue Buts : Surtout incitatif (convaincre) Informatif	0 ou 1	3*	0 ou 1	1 ou 2	0 à 2	0 à 2	0 à 2	2	0	2

* Les paramètres spécifiques d'un projet peuvent avoir une influence sur le choix des actes et des types d'informations.

** Signifie que l'acte ou le type d'information marqué de deux astérisques peut être présent lorsqu'il s'agit d'une interaction entre les personnages d'une histoire imaginaire.

Tableau V

5e CRITÈRE: LE TEXTE CONVIENT-IL AU PROJET DE COMMUNICATION?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
1er indice: La convenance des actes		
1. Tous les actes du texte conviennent au projet. Quelques-uns peuvent ne pas convenir sans toutefois compromettre la réalisation du projet.	- Le scripteur a bien compris le but du projet et sait adapter les actes qu'il connaît au but et aux paramètres du projet.	- Confirmer la réussite du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire. - Souligner la présence d'actes nouveaux et adaptés au projet, afin d'amener les élèves à varier les actes posés. - Si quelques actes sont peu appropriés, sans toutefois compromettre la réalisation du projet, faire certaines interventions décrites au point suivant.

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

- Le martien prit son fusil et tira dans une vitrine. La vitrine cassa en morceaux... (Informer: rapporter des faits passés)
- "Si on veut exterminer les extra-terrestre je pense qu'on pourrait couper le tuyau qui relie leur à leur tête... (Informer: prévoir la conséquence d'une action)
- Que pensez-vous qu'il arrivera? (Orienter le lecteur)
- "Qui êtes-vous, que voulez vous de nous?" (Orienter l'action d'un personnage)
- "Si vous nous promettez de ne plus faire peur aux gens de la ville, on va vous laissez partir!" (S'engager envers un personnage)

Projet: *L'hiver*

- L'hiver ici il fait froid... Nos maisons sont isolées contre le froid et l'hiver elles sont chauffées par des fournaises électriques, au gaz ou à l'huile... (Informer: rapporter des faits)
- Dès le mois prochain, les festivités du carnaval de Québec commenceront. (Informer: annoncer un événement à venir)
- J'aimerais que tu me parles de ce que tu fais dans tes loisirs. (Orienter: demander)
- Si tu veux venir visiter le Québec, ne viens pas l'hiver c'est trop froid. (Orienter: conseiller)
- Je te promets que la prochaine fois je t'écrirai une lettre plus longue. (S'engager)

Projet: *La répartition des tâches*

- Les filles ont toujours été élevées pour faire des activités fragiles et les garçons pour faire des activités qui demandent de la force. Encore maintenant à l'école, les filles ont pour tâche d'effacer les tableaux et les garçons de déplacer les pupitres... (Informer: faits passés et présents)
- Peut être que si les filles le voulaient vraiment elles pourraient faire les mêmes tâches que les garçons. (Informer: faire une hypothèse)
- Je suis sûr qu'un jour les filles comme les garçons seront vraiment égaux. (Informer: annoncer)
- Je ne suis pas d'accord avec le principe qu'il y a des tâches faites pour les filles et d'autres seulement pour les garçon, par exemple... (Informer: donner son désaccord)
- À la maison, est-ce votre fille qui lave toujours la vesselle? (Orienter: demander)
- Vous devriez essayer graduellement de changer votre attitude envers votre fille et votre garçon. Vous pourriez demander à votre fille de tondre le gaçon et de sortir les poubelles et à votre garçon de laver la vaisselle et de faire le ménage. (Orienter: conseiller)

Tableau V (suite)

5e CRITÈRE: LE TEXTE CONVIENT-IL AU PROJET DE COMMUNICATION?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
(suite)		

Projet: *On veut fermer une rue*

- Ma classe et moi nous avons décidé de préparer une fête de la St-Jean pour les enfants. Nous avons fait un beau projet et... (Informer: fait passé)
- Notre projet de festivités comprend plusieurs activités: il y aura un théâtre de marionnette pour les petits à 2 heures, une séance de déguisement... (Informer: annoncer)
- Si on dance dans la rue et que les autos peuvent y circuler, les danseurs risquent de se faire écraser. (Informer: prévoir la conséquence d'une action)
- Je vous demande si ce serait possible de fermer la rue Quentin en face de notre école, à la circulation pendant la durée de notre fête. (Orienter: demander)
- Nous voulons tant faire notre fête, acceptez s'il vous plait. (Orienter: demander)
- Si vous trouvez ça trop compliqué, on pourrait nous même placer les baricades pour empêcher les autos de passer dans cette rue, on ne dérangerait pas votre personnel... (Orienter: conseiller)
- Je vous jure que si vous accepter on nettoiera toute la rue après la fête. (S'engager)

2. La majorité des actes ne conviennent pas au projet ou plusieurs conviennent mais certains sont inappropriés et peuvent compromettre la réalisation du projet.	- Le scripteur n'a pas compris le but de ce projet. - Le scripteur n'a pas assez d'expérience dans la réalisation d'un tel projet. - Le scripteur n'a pas eu l'occasion d'observer ou d'écrire des textes comportant des actes variés.	- De façon générale: • amener les élèves à bien se représenter le but et les paramètres du projet pour qu'ils soient en mesure de choisir des actes appropriés; • permettre aux élèves de réaliser davantage de projets ayant un but semblable. - À l'occasion: • faire porter l'objectivation sur l'aspect ayant causé le problème; • faire comprendre qu'il est possible de compromettre la réalisation du projet si l'on utilise des actes inappropriés; • relever avec les élèves les actes non appropriés au projet et pouvant compromettre sa réalisation; • aider les élèves à trouver les actes qu'il serait préférable d'accomplir dans ce projet; leur en fournir quelques-uns si nécessaire; • amener les élèves à remanier leur texte par l'ajout d'actes plus appropriés ou la modification et l'élimination d'actes inappropriés.

Tableau ( )(suite)

5e CRITÈRE: LE TEXTE CONVIEN[illegible] AU PROJET DE COMMUNICATION?

( )

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* • Un texte qui comprendrait des actes fréquents visant à orienter l'action du lecteur ou à s'engager envers lui, ne conviendrait pas au but du projet. **Projet:** *L'hiver* • Un texte qui comprendrait des actes fréquents visant à orienter l'action du lecteur et à s'engager envers lui ne conviendrait pas au but du projet. **Projets:** *La répartition des tâches* et *On veut fermer une rue* • Peu d'actes ne conviennent pas dans ces types de projet. Cependant, un texte qui ne contiendrait qu'un seul type d'acte ne conviendrait pas tellement aux buts de ces projets. Ce qui est visé ici, c'est qu'un texte contienne des actes de types variés.		
2e indice: La convenance des types d'informations		
1. Tous les types d'informations du texte conviennent au projet. Quelques-uns peuvent ne pas convenir sans toutefois compromettre la réalisation du projet.	- Le scripteur a bien compris le but du projet et sait adapter les types d'informations qu'il connaît au but et aux paramètres du projet.	- Confirmer la réussite du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire. - Souligner les types d'informations nouveaux et appropriés pour réaliser le projet. - Si quelques types d'informations sont peu appropriés, sans toutefois compromettre le but du projet, faire certaines interventions décrites au point suivant.
Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer* • Le martien descendit. Il était rouge et vert. Les gens de la ville le regardait et se mirent à rier. (Réalités imaginaires) • Une femme a eu si peur qu'elle a sauté dans la vitre du magasin chez Jo. (Sentiment et réalité imaginaire) **Projet:** *L'hiver* • L'hiver ici il fait froid... On fait différents sports comme du patin, du traineau... Nos maisons sont chauffées... (Faits) • Je n'aime pas tellement l'hiver car je n'aime pas avoir froid. (Sentiment - Opinion)		

Tableau V (suite)

5e CRITÈRE: LE TEXTE CONVIENT-IL AU PROJET DE COMMUNICATION?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
(suite)		

Projet: *La répartition des tâches*

- Au début de l'année dans notre classe, les filles avaient des tâches comme laver les tableaux, et ramasser les papiers alors que les garçons ouvraient et fermaient les fenêtres et déplaçaient les meubles... (Faits)
- Je pense que les filles autant que les garçons peuvent déplacer des meubles, tondre le gazon, laver votre voiture... (Opinion)
- Je n'aime pas ça quand on dit que les filles savent rien faire, c'est pas vrai, souvent on dirait qu'elles savent rien faire parcequ'on ne leur laisse pas la chance... (Opinion et sentiment)

Projet: *On veut fermer une rue*

- Notre fête aura lieu le 24 juin de 4 heures l'après-midi à 9 heures le soir. Notre projet de festivités comprend des activités pour les petits de 4 à 7 ans et d'autres pour les 8 à 13 ans... (Faits)
- Si les autos peuvent circuler dans la rue pendant que les enfants y joueront ça peut être très dangereux. Il serait regrétable qu'un enfant se fasse blessé. (Sentiment et opinion)
- On serait si content si vous acceptiez. (Sentiment)

2. La majorité des types d'informations du texte ne conviennent pas au projet ou plusieurs conviennent mais certains sont inappropriés et peuvent compromettre la réalisation du projet.	- Le scripteur n'a pas compris le but du projet. - Le scripteur n'a pas assez d'expérience dans la réalisation d'un tel projet. - Le scripteur n'a pas eu l'occasion d'observer ou d'écrire des textes comportant des types d'informations variés. - Le scripteur a de la difficulté à différencier certains types d'informations (ex.: fait et opinion sur ce fait).	- De façon générale: • amener les élèves à bien se représenter le but et les paramètres du projet pour qu'ils soient en mesure de choisir les types d'informations appropriés; • permettre aux élèves de réaliser davantage de projets ayant un but semblable. - À l'occasion: • faire porter l'objectivation sur l'aspect ayant causé le problème; • faire comprendre qu'il est possible de compromettre la réalisation du projet si l'on utilise des types d'informations inappropriés; • relever avec les élèves, les types d'informations inappropriés au projet et pouvant compromettre sa réalisation; • aider les élèves à trouver les types d'informations qu'il serait préférable d'utiliser dans ce projet; • leur en fournir quelques-uns si nécessaire; • amener les élèves à remanier leur texte par l'ajout de types d'informations plus appropriés ou la modification et l'élimination de types d'informations inappropriés; • faire observer, si nécessaire, les différences entre les types d'informations qui causent des problèmes aux élèves.

Projet: *Une histoire à mourir de rire ou à pleurer*

- Il est rare que les types d'informations des textes de ce projet soient inappropriés.

Projet: *L'hiver*

- Les textes qui comportent des réalités imaginaires ne conviennent pas au but du projet. Ceux dans lesquels les opinions et les sentiments seraient fréquents ne conviendraient pas non plus au but du projet.

Tableau (suite)

5e CRITÈRE: LE TEXTE CONVIENT IL AU PROJET DE COMMUNICATION?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
(suite) Projet: *La répartition des tâches* • Les textes qui comportent des réalités imaginaires ne conviennent pas au but du projet. Ceux dans lesquels il y aurait des faits très fréquents et très peu d'opinions et de sentiments ne conviendraient pas au but du projet. Projet: *On veut fermer une rue* • Les textes qui comportent des réalités imaginaires ne conviennent pas au but du projet. Ceux qui ne contiennent aucun sentiment ou aucune opinion conviennent moins bien au but du projet.		
3e indice: La convenance de la formulation comme indice de rapport au lecteur		
1. Les types de rapport, marqués par la formulation des actes du texte, conviennent aux attentes du lecteur et aux exigences du projet. Certaines formulations peuvent ne pas convenir sans toutefois compromettre la réalisation du projet.	- Le scripteur est capable de saisir le type de rapport attendu par le lecteur et les exigences du projet. - Le scripteur est capable de traduire convenablement ce rapport en formulant ses actes.	- Confirmer la réussite du scripteur en lui en précisant la raison si nécessaire. - Souligner la présence de formulations particulièrement appropriées à la réalisation du projet. - Si quelques formulations sont inappropriées, sans toutefois compromettre la réalisation du projet, faire certaines interventions décrites au point suivant.
Projet: *L'hiver* Rapports attendus: familier et non autoritaire ou absence de rapport personnalisé à l'occasion. • L'hiver au Québec il fait froid... Les maisons sont isolées contre ce froid et elles sont chauffées par différents moyens. (Absence de rapport personnalisé) • Tu sais ici c'est beaucoup plus froid que chez toi. (Rapport familier et non autoritaire) • Si un jour tu viens au Québec, essaie de ne pas venir pendant les gros froids car tu ne pourras pas profiter beaucoup de ton voyage. (Rapport familier et non autoritaire)		

Tableau V (suite)

5e CRITÈRE: LE TEXTE CONVIENT-IL AU PROJET DE COMMUNICATION?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
(suite) Projet: *La répartition des tâches* Rapports attendus: distant et non autoritaire ou absence de rapport personnalisé à l'occasion. • Il y a des activités dans lesquelles il n'y a pas de discrimination: les garçons comme les filles vont se baigner, jouent au ballon... (Absence de rapport personnalisé) • Est-ce toujours votre fille qui fait le ménage, la vaisselle? Est-ce que vous pensez que votre garçon pourrait faire ces tâches?... D'après vous est ce qu'il faut que ça change?... (Rapport distant et non autoritaire) • Chers parents, je vous invite à réfléchir à si ce serait possible de changer ce mode de vie... (Rapport distant et non autoritaire) Projet: *On veut fermer une rue* Rapports attendus: distant et non autoritaire ou absence de rapport personnalisé à l'occasion. • Lorsque de jeunes enfants sont en grand nombre à même endroit et qu'ils jouent sur le trottoir il peut arriver qu'ils se poussent vers la rue sans vouloir mal faire et si des autos passent à ce moment il peut arriver un très gros accident. (Absence de rapport personnalisé) • Cher monsieur le maire Jean Drapeau, ma classe et moi voudrions vous demander si ce serait possible de fermer la rue Ste-Catherine entre Fullum et _____ durant quelques heures le 24 juin prochain. (Rapport distant et non autoritaire) • Nous voulons vous demander de fermer la rue St-Viateur à cette occasion. (Rapport distant et non autoritaire) • ...J'espère que vous répondrez positivement à notre demande. (Rapport distant et non autoritaire)		
2. Les types de rapport, marqués par la formulation des actes du texte, ne conviennent pas aux attentes du lecteur ou aux exigences du projet.	- Le scripteur a été incapable de saisir le type de rapport attendu par le lecteur et les exigences du projet. - Le scripteur a été capable de saisir le type de rapport attendu par le lecteur mais n'a pas su traduire ce rapport par une formulation appropriée. - Le scripteur n'a pas assez d'expérience dans l'entretien d'un tel rapport avec un lecteur.	- De façon générale: • permettre aux élèves de bien se représenter le type de rapport auquel devrait s'attendre le lecteur et qui correspond aux exigences du projet, afin qu'ils puissent formuler leurs actes adéquatement; • permettre aux élèves de réaliser des projets qui s'adressent à des lecteurs variés. - À l'occasion: • faire porter l'objectivation sur l'aspect ayant causé le problème; • faire comprendre qu'il est possible de compromettre la réalisation du projet si le rapport avec le lecteur ou la formulation des actes ne correspond pas aux attentes du lecteur; • relever avec les élèves les formulations non appropriées au projet et pouvant compromettre sa réalisation; • observer avec les élèves les formulations appropriées à la réalisation du projet;

Tableau V (suite)

5e CRITÈRE: LE TEXTE CONVIENT-IL AU PROJET DE COMMUNICATION?

OBSERVATION	INTERPRÉTATION	DÉCISION
		• observer avec les élèves les écarts importants entre les attentes du lecteur et la formulation choisie qui peuvent compromettre la réalisation du projet; • aider les élèves à trouver le type de rapport et la formulation des actes qui seraient les plus adaptés à ce projet; leur fournir si nécessaire; • amener les élèves à remanier leur texte en modifiant la formulation utilisée.

Projet: *L'hiver*

Rapports attendus: familier et non autoritaire ou absence de rapport personnalisé.
- Il fait très froid au nord du Québec, des fois le thermomètre descend à -40°C. Donc si tu viens en vacances ici, ne va pas au nord du Québec, va à Montréal c'est mieux. (Rapport familier et autoritaire)

Projet: *La répartition des tâches*

Rapports attendus: distant et non autoritaire ou absence de rapport personnalisé à l'occasion.
- Peut être votre ville voudrait-elle aussi tondre la gazon. (Rapport distant et non autoritaire) Je suis sur que vous lui avez jamais posé la question, et bien qu'est-ce que vous atiendez, demandez-lui? (Rapport autoritaire)
- Chers parents n'attendez pas qu'il soit trop tard, changer de mode de vie, sinon vos garçons et vos filles seront débalancés. (Rapport autoritaire)

Projet: *On veut fermer une rue*

- Jean Drapeau je te demande si se serait possible de fermer... (Rapport familier mais non autoritaire)
- Cher Monsieur Drapeau, nous voulons que vous fermiez la rue... (Rapport distant mais pouvant être perçu comme autoritaire)
- Jean Drapeau, on fait une fête et on a besoin de fermer une rue donc ferme la rue... (Rapport familier et autoritaire)

3. Partie de l'élève

UNE HISTOIRE À MOURIR DE RIRE OU À PLEURER

Partie de l'élève

Écriture
Classe de 6e

UNE HISTOIRE À MOURIR DE RIRE OU À PLEURER

TON PROJET

Le comité de parents de ton école organise un grand concours de récits d'aventure. Les critères principaux pour évaluer ces récits sont l'originalité et la capacité de capter l'intérêt du lecteur du début à la fin.

Bien sûr, comme les textes choisis seront publiés sous forme de livres, la qualité de la langue et de la présentation devra être bonne.

Pour inciter les élèves à participer au concours, le comité a donné un thème au récit d'aventure. Ce thème est illustré sur l'affiche de la page suivante. Observe-la bien.

Tu décides de participer au concours. Tu écris donc un récit d'aventure en t'inspirant de tes impressions de l'affiche.

Essaie de respecter les critères qui ont été mentionnés par le comité.

Chez Jo

L'HIVER

Partie de l'élève

Écriture
Classe de 6e

L'HIVER
TON PROJET

Tu as un correspondant qui habite un pays chaud. Il t'a écrit une lettre qui se trouve à la page 2. Dans sa lettre, ton correspondant te parle un peu de la saison sèche et de ses effets dans son pays. À la fin de sa lettre, il te demande de lui parler de l'hiver.

N'OUBLIE PAS QUE...
ton correspondant n'a jamais connu nos hivers, ni le froid, ni la neige, ni les changements que l'hiver entraîne dans nos habitudes de vie.

Tu lui écris donc et tu lui expliques ce qu'est l'hiver et tous ses effets dans la vie quotidienne des Québécois: divertissements, vêtements, habitations, transports...

Nairobi, le 16 mai 19 - -

Bonjour mon ami(e),

Je t'ai dernièrement écrit pour te parler en quelques mots de la situation géographique de mon pays, le Kenya: à l'est de l'Afrique avec une côte sur l'Océan Indien. Aujourd'hui, j'aimerais te parler brièvement du temps qu'il fait actuellement chez nous au mois de mai et de ce que ça implique pour nos habitudes de vie.

Actuellement les pluies viennent de cesser et c'est la saison sèche qui commence. Je t'ai déjà parlé de la saison des pluies. À la saison sèche, qui va du mois du mai au mois d'août, il fait très chaud chez nous. La température en juin va de 20°C à 30°C à Nairobi, la capitale, et de 30°C à 35°C à la mer. Au cours des mois de juin et juillet, beaucoup de jeunes de mon pays s'en vont au bord de l'Océan Indien pour faire de longues baignades. Durant cette période, il y a aussi beaucoup de touristes du monde entier qui viennent chez nous pour les fameux safaris africains.

Durant la saison sèche les gens sont habillés très légèrement pour être plus à l'aise et pouvoir endurer la chaleur qu'il fait. Je pense que c'est très différent de chez vous, où la plupart des gens portent des vêtements lourds.

Tu imagines certainement que les maisons ne sont pas chauffées chez nous, même durant la saison des pluies, car il fait toujours très chaud en Afrique. À la ville, nos maisons sont faites de différents matériaux qui sont censés empêcher la chaleur d'entrer: il y en a en briques comme chez vous, en pierres volcaniques, en planches peintes, en blocs d'argile, etc. Mais il fait quand même très chaud dans nos maisons.

Tu sais, en général, chez nous, les gens sont occupés à peu près de la même façon toute l'année, saison des pluies ou saison sèche. Par exemple, certains travaillent aux champs dans les plantations de bananes ou les fermes, d'autres dans des bureaux et des usines, etc. Quant à moi, je vais à l'école de septembre à juillet et j'ai de grandes vacances en juillet et août. J'en profite pour visiter mes grands-parents au bord de l'océan.

Je ne t'ai pas tout dit sur la saison sèche, mais je pourrai continuer dans une autre lettre. J'espère que tu as tout compris. Sinon, ne te gêne pas pour me demander de t'expliquer les choses que tu ne comprends pas.

J'attends impatiemment ta lettre. J'aimerais que tu me parles d'une saison froide qu'on appelle chez vous l'hiver. Ça n'existe pas chez nous. D'ailleurs je ne sais pas ce que c'est qu'une température froide. J'aimerais que tu m'expliques ce qu'est l'hiver et tous ses effets dans la vie quotidienne des Québécois en ce qui concerne les divertissements, les vêtements, les habitations, les transports, etc.

Théoneste

LA RÉPARTITION DES TÂCHES

Partie de l'élève

Écriture
Classe de 6e

LA RÉPARTITION DES TÂCHES
TON PROJET

Cette année, les élèves de ta classe se sont interrogés sur la répartition des tâches entre les filles et les garçons du primaire, dans la vie de tous les jours. Par exemple, ils se sont posé les questions suivantes:

- Quels principes devraient guider les gens pour répartir les tâches à la maison, au jeu, à l'école, ailleurs?
- Les garçons et les filles doivent-ils être traités de la même façon ou non?
- Actuellement, fait-on de la discrimination dans les tâches qui sont offertes aux garçons et aux filles?

Comme ils ont trouvé que ce sujet était très important pour tous les jeunes et les adultes qui les entourent, les élèves de ta classe ont décidé de faire un colloque intitulé **La répartition des tâches entre les filles et les garçons.**

Lors de ce colloque, des groupes de parents, d'enseignants et d'élèves se répartiront dans les classes de l'école pour discuter de ce grand thème. Pour animer ces groupes, on fait appel aux élèves de ta classe.

Avant de laisser les gens s'exprimer et suggérer des solutions, tous les animateurs ont décidé de lire un texte dans lequel ils situent le problème de la répartition des tâches, ils soulèvent des questions et donnent leur opinion pour stimuler la discussion.

Comme animateur d'un de ces groupes, tu rédiges ton texte de présentation.

ON VEUT FERMER UNE RUE

Partie de l'élève

Écriture
Classe de 6e

ON VEUT FERMER UNE RUE
TON PROJET

Dans toutes les villes de la province, le 24 juin est une bonne occasion de fêter. **Les festivités de la Saint-Jean-Baptiste comprennent des manifestations de toutes sortes, des spectacles, des défilés, des jeux, des danses, etc.** Ces activités peuvent se dérouler à différents endroits comme dans les cours d'école, sur le terrain de stationnement de l'église de la paroisse, dans les parcs et même dans certaines rues fermées à la circulation.

Bien avant la Saint-Jean, certaines personnes sont chargées d'organiser cette fête et d'obtenir les permissions nécessaires au déroulement des festivités. Entre autres, **si les activités choisies exigent la fermeture d'une rue, les organisateurs de la fête doivent obtenir la permission de fermer cette rue.** Cette permission est habituellement demandée par écrit au maire de la ville.

Avant de prendre la décision de fermer une rue, le maire étudie le projet des festivités et regarde s'il a de bonnes raisons d'accepter de fermer une rue. Si le maire trouve que ça ne vaut pas la peine ou s'il pense que c'est trop compliqué de détourner la circulation, il peut refuser la demande.

Cette année, c'est ta classe qui organise une grande fête pour les enfants à l'occasion de la Saint-Jean.

Vous avez besoin de faire fermer une rue pour que tout le monde puisse s'amuser sans inquiétude.

Tu écris une lettre au maire pour lui présenter votre projet de festivités et pour le convaincre de fermer une rue à la circulation à cette occasion.

TROISIÈME PARTIE: ORAL

I. INTRODUCTION

1.1 POURQUOI ÉVALUER LA COMMUNICATION ORALE?

"Le peu de tradition en enseignement de la langue orale et l'insuffisance de la recherche dans ce domaine ne permettent pas d'établir des seuils de compétence en cette matière pour chaque année du cours primaire: c'est ce qui explique que l'objectif fixé est défini par l'accroissement de l'habileté à communiquer verbalement et qu'on ne trouve pas d'objectif minimal terminal annuel."

Programme d'études, Primaire, mai 1979, page 16.

Il semble utile de rappeler au début de ce guide consacré à l'évaluation de l'oral, son statut particulier en regard des autres volets linguistiques. Il n'y a pas d'objectif minimal terminal annuel en langue orale. L'impératif, s'il en est un, est adressé ici à l'enseignant qui se doit de faire vivre aux élèves des activités variées de communication orale, de manière à favoriser le développement de leur habileté.

Les élèves d'un âge donné ont vécu des expériences très diversifiées de la communication orale, tant avant leur entrée à l'école qu'à l'extérieur et à l'intérieur de celle-ci pendant l'année scolaire. Cette affirmation est vraie pour d'autres apprentissages mais elle l'est davantage en communication orale. Dès lors, il est très difficile de fixer pour tous les élèves d'une même classe, un seuil unique de performance; non seulement cela est difficile, mais cela risquerait, si on le faisait, de nous éloigner de l'objectif qui est de favoriser l'accroissement de l'habileté.

En ce qui concerne l'évaluation pédagogique, il faut tirer de cet énoncé deux conséquences. La première est la nécessité d'observer les élèves avec précision pour planifier des interventions diversifiées, propres à favoriser le développement de l'habileté de chacun. L'enseignant sait déjà, parfois sans avoir explicité ses critères, que tel élève est très habile à communiquer ses émotions, que tel autre a développé l'art de divertir et qu'enfin tel autre n'arrive pas à transmettre des informations claires. L'essentiel en évaluation est de préciser les critères pour être en mesure de déterminer les acquis et les besoins de chacun et pour l'aider à vaincre ses difficultés tout en prenant appui sur ses réussites.

La seconde conséquence est l'impossibilité de communiquer les résultats d'une manière quantitative uniforme. Les résultats devront plutôt décrire d'une manière qualitative la performance de l'élève, pour permettre à ceux qui les lisent d'apprécier le progrès d'une étape à l'autre. Les résultats devraient aussi rendre compte des forces et des faiblesses de l'élève en communication orale plutôt que de le comparer aux autres élèves.

1.2 COMMENT ÉVALUER L'ORAL?

Nous proposons dans ce guide une démarche pour évaluer l'habileté à communiquer oralement. Elle respecte l'esprit et les exigences du programme et apporte à la pratique de l'oral en classe la riqueur nécessaire pour qu'il y ait réellement apprentissage. Cette démarche comprend trois étapes: la mesure (observation), le jugement (évaluation) et la décision (intervention). L'observation des élèves en situation de communication orale permet de relever les faits qui décrivent leurs stratégies; en examinant les faits, il est possible soit de porter un jugement sur l'efficacité des stratégies en les confrontant aux exigences de la situation, soit d'apprécier les progrès accomplis au cours de plusieurs situations. Enfin, mieux éclairé sur la performance et les progrès de ses élèves, l'enseignant peut planifier des interventions susceptibles d'accroître l'habileté de chacun.

1.3 LES INSTRUMENTS PROPOSÉS DANS CE GUIDE

Pour faciliter la tâche de l'évaluateur, nous proposons dans ce guide, d'une part, des informations sur la situation d'évaluation, sur la manière d'observer et sur la manière de porter un jugement et d'autre part, des instruments qui guideront l'enseignant dans l'observation systématique de ses élèves. Deux types d'instruments sont proposés:

- un tableau qui permet de planifier les situations d'évaluation;
- huit grilles d'observation.

Les deuxième, troisième et quatrième chapitres traitent des trois étapes de la démarche d'évaluation alors que le cinquième chapitre contient les instruments proposés.

2. OBSERVER LES FAITS

2.1 LA SITUATION D'ÉVALUATION

En oral, comme d'ailleurs dans les autres volets du programme de français, la manière privilégiée d'observer le développement de l'habileté est de placer les élèves en situation de communiquer. Et pour répondre aux exigences du programme, les situations d'évaluation, tout comme les situations d'apprentissage, doivent être variées quant aux intentions, aux thèmes, aux interlocuteurs et aux caractéristiques du contexte de communication.

2.1.1 Dans quelles situations observer?

Tout enseignant connaît le cauchemar qui règne avant la remise des bulletins: trouver un thème d'exposé oral et faire passer tout le monde "en avant", en essayant que tout cela garde un petit côté naturel et consenti...!

Pourtant, on a l'impression de faire de l'oral en classe: lors des conversations du matin, au moment des discussions collectives sur l'organisation du temps, quand les élèves répondent aux demandes d'information, etc. Mais lorsque le bulletin approche, on se sent contraint d'uniformiser les thèmes et les formats par souci d'équité. Est-ce vraiment plus juste ainsi? Le premier "à passer" a-t-il les mêmes chances que le dernier? L'élève X, en situation d'exposé devant tout le groupe, n'a-t-il pas plus d'avance que l'élève Y, plus timide, mais dont les propos en petit groupe sont fort appréciés?

Dans la foulée de ces constatations, nous croyons justifié de proposer que l'oral, contrairement aux autres volets du programme, ne soit pas nécessairement évalué sur le même thème, au même moment, ni forcément dans le même contexte pour tous les élèves. Au cours d'une période ou d'une étape, l'enseignant peut observer différents types de production langagière. Certains élèves pourraient être observés lors d'échanges du type "cercle magique", d'autres, lors de la présentation de travaux, d'autres, au cours de débats en atelier, etc. Il s'agira pour l'enseignant de conserver le résultat de ses observations, qui a été observé, sur quoi et dans quel type de situation, et de voir à ce qu'à l'intérieur d'une année, tous les élèves aient eu l'occasion de vivre le plus grand nombre de situations différentes possible. Le tableau présenté au cinquième chapitre peut aider à conserver ces renseignements.

Est-ce dire qu'il n'y aura plus d'oral qu'à l'intérieur des autres activités de la classe ou des autres matières au programme, qu'au gré des situations spontanées qui justifient l'expression d'émotions ou l'échange d'informations? Bien sûr que non! Cela signifie tout simplement qu'on peut profiter des occasions qui surviennent normalement dans le cours des activités de la classe pour accroître l'habileté à communiquer et pour observer la performance des élèves, autant que des activités consacrées spécifiquement à l'oral. Ces périodes d'oral pourraient servir tant à la production de discours (simulation, jeux de rôle, saynètes, échanges d'informations) qu'à des discussions sur la spécificité de l'oral. Autrement dit, on se sert de l'oral tout au long de la journée en classe et dans une grande variété de buts. Ces différents moments pourraient convenir à des observations systématiques. Le temps consacré à l'oral pourrait aussi être réservé pour parler de l'oral, de ses contraintes et de ses exigences, pour observer un adulte qui parle à la radio ou à la télévision, pour écouter un enregistrement d'un enfant d'une autre région ou d'un autre pays; on pourrait en profiter pour faire le point sur les objectivations faites, dégager ce qui semble convenir davantage à tel type de discours, bref, dégager des connaissances spécifiques à l'oral.

2.1.2 Connaître la situation d'évaluation

Beaucoup d'occasions surviennent dans la vie de la classe et de l'école qui permettent aux élèves d'accroître leur habileté à communiquer oralement; l'enseignant peut choisir parmi ces situations celles où il pourra le plus aisément observer ses élèves. Pour être en mesure d'observer et de porter un jugement sur l'efficacité des stratégies utilisées par ses élèves, l'enseignant devra connaître les composantes de la situation d'évaluation, qu'elle soit spontanée ou planifiée. Ces composantes sont: l'intention et le thème, l'interlocuteur et le contexte ou les caractéristiques de la situation.

Voici quelques questions qui peuvent aider à décrire la situation de communication:

l'intention et le thème:

. quelle est l'intention du locuteur?
  veut-il exprimer une émotion? une opinion?
  informer? convaincre? donner des conseils?
  donner des instructions? satisfaire un besoin d'imaginaire?

. de quoi parle-t-il?
  s'agit-il d'un sujet abstrait ou concret?
  simple ou complexe?
  familier ou nouveau pour lui?

l'interlocuteur:

. de quelles informations a-t-il besoin?
  que connaît-il du sujet traité et qu'a-t-il besoin d'en savoir?
  le sujet lui est-il familier?

. quel est son âge?

. quelle est sa compétence linguistique?

. est-il connu du locuteur? lui est-il familier?

. joue-t-il un rôle particulier dans le vécu du locuteur?

le contexte de communication:

. la communication se situe-t-elle dans le cadre ordinaire ou habituel de la classe ou dans un contexte particulier?

. la communication est-elle spontanée ou planifiée?

. de combien de temps dispose le locuteur?

. à quel moment se situe la communication?

. dans quel lieu?

. combien y a-t-il d'interlocuteurs?

. la situation permet-elle aux interlocuteurs de donner du "feed-back" (rétroaction)?

. le locuteur et l'interlocuteur peuvent-ils se voir?

. y a-t-il des règles qui régissent ce type de communication? sont-elles connues des interlocuteurs?

. le locuteur peut-il utiliser un support visuel ou auditif: tableau, illustration, musique, bande sonore, etc.?

Le programme de communication orale est axé autour de ces trois ensembles de composantes. Tout locuteur, bien sûr, tient compte dans une certaine mesure de ces facteurs, quel que soit son âge. Cependant, pour structurer l'apprentissage, le programme propose de faire des interventions sur un aspect particulier: en 1re et 2e année, les interventions porteront davantage sur l'intention, en 3e et 4e, sur l'adaptation du discours aux besoins et aux caractéristiques de l'interlocuteur et en 5e et 6e, sur l'adaptation du discours aux exigences et aux contraintes de la situation de communication. Cela ne dispense pas l'enseignant de décrire l'ensemble des composantes de la situation puisqu'il y a interaction entre celles-ci et que le locuteur lui, vit une situation totale.

2.2 L'OBSERVATION EN SITUATION DE COMMUNICATION

La langue orale ne laisse pas de traces comme la langue écrite; elle ne permet pas de retour en arrière, d'arrêt ou de pause qui en faciliteraient l'observation. L'enseignant qui observe plusieurs élèves risque de manquer du recul nécessaire, de porter des jugements comparatifs, d'être plus tolérant ou plus sévère selon le moment et les conditions dans lesquelles chaque communication a lieu. Pour être rigoureuse, l'observation doit permettre la collecte du plus grand nombre possible de faits pertinents. Il est difficile d'observer et de consigner les faits au fur et à mesure que se déroule la communication sans l'aide d'instruments.

2.2.1 Des moyens qui facilitent l'observation

On peut penser à deux moyens différents. Le premier, le magnétophone, permet de garder une trace fidèle du discours produit par un locuteur et de l'analyser à un autre moment. Cependant, l'utilisation du magnétophone présente des problèmes: elle requiert beaucoup de temps, elle risque de gêner les élèves et enfin, elle modifie les caractéristiques de la situation et conséquemment le discours des élèves.

L'autre instrument est la grille d'observation, qui semble s'adapter davantage aux particularités des différentes situations de classe. Une grille d'observation comprend, d'une part, l'aspect ou les aspects qu'on veut observer et d'autre part, pour chaque aspect, une liste de comportements prévisibles. Ces comportements sont des indices qui renseignent sur les stratégies des élèves en situation de communication orale. Par exemple, si on veut savoir si un discours est adapté à l'interlocuteur, on peut observer des indices tels: le discours contient-il les informations attendues par l'interlocuteur? la langue utilisée (vocabulaire et structure des phrases) lui est-elle accessible? le ton convient-il à l'âge de l'interlocuteur? le rythme et le débit lui permettent-ils de repérer aisément l'information? etc. La grille d'observation devrait contenir une liste de comportements qu'on peut raisonnablement attendre dans une situation ou dans un ensemble de situations; l'observateur n'a qu'à indiquer quels comportements il observe et à y inscrire occasionnellement quelques remarques.

2.2.2 S'entraîner à l'observation

Cependant, l'observation au moyen d'une grille nécessite un minimum d'entraînement et elle restera toujours difficile en classe puisque l'enseignant n'est pas seulement observateur; il est aussi animateur et il participe parfois à la communication comme locuteur ou interlocuteur. Il est possible quand même de s'entraîner à l'observation systématique en visionnant des vidéos, ce qui a comme avantage de permettre les retours en arrière et les arrêts pour se familiariser plus lentement avec les catégories utilisées dans la grille. En classe, l'enseignant peut s'habituer à l'observation en utilisant d'abord qu'une partie de la grille et en y ajoutant progressivement d'autres parties.

Une manière pratique de s'entraîner consiste à sélectionner au préalable les élèves qu'on veut observer, à prévoir dans quelle(s) situation(s) on se propose de le faire, puis, après avoir choisi sur quel(s) aspect(s) on veut faire porter l'observation, à se familiariser avec les éléments de la grille qui ont trait à cet ou à ces aspect(s). On peut alors observer et relever au fur et à mesure les faits ou, si le temps et les conditions ne le permettent pas, noter ces faits à un autre moment.

Par exemple, une enseignante de 2e année veut observer comment ses élèves donnent des instructions; elle les place en équipes après avoir demandé à un élève par équipe d'apporter un jeu que les autres ne connaissent pas. Cet élève devra expliquer son jeu à ses équipiers de manière à ce qu'ils puissent jouer avec lui. Elle choisit quatre élèves qu'elle observera de façon particulière; elle se familiarise avec les parties 1, 2, 6 et 8 de la grille 4 et peut observer comment ils font connaître le but du jeu, comment ils explicitent les actions à faire pour jouer, quel vocabulaire ils utilisent et quels gestes ils font pour se faire comprendre. Dans cette situation, l'enseignante pourra choisir de ne pas intervenir comme interlocutrice ou pour aider le locuteur puisque les questions des équipiers aideront sûrement cette dernière à clarifier ses informations: elle peut alors concentrer son attention sur l'observation et y inscrire au fur et à mesure les faits observés. Elle peut même au besoin s'informer auprès des interlocuteurs pour savoir si le locuteur a donné quelques exemples, s'il a annoncé le but du jeu ou s'il a fait des démonstrations, au cas où certains faits lui auraient échappé.

2.2.3 Les élèves peuvent participer à l'observation

À mesure que les élèves deviennent plus habiles à communiquer et surtout à objectiver, on peut les impliquer dans l'observation, soit en les familiarisant avec une ou des parties d'une grille, soit en les questionnant au cours de l'activité d'objectivation. Ceci devient possible à partir surtout de la 3e année. Deux règles alors s'imposent si on veut garder à la situation son caractère naturel.

1. On pratique déjà fréquemment l'évaluation par les pairs en communication orale. On le fait parfois d'un point de vue normatif ou en demandant aux élèves de porter un jugement sur la performance d'un des leurs. Dans une perspective comme celle préconisée dans ce guide, il est souhaitable de familiariser les élèves avec l'observation de faits pour être en mesure ensuite de porter un jugement éclairé. L'évaluation fait alors partie de l'objectivation; elle sert à rendre le locuteur plus conscient de ses stratégies en lui faisant observer comment il s'y prend pour atteindre son but ou pour s'adapter à son interlocuteur. Sur la base des faits observés, les interlocuteurs peuvent aider le

locuteur à évaluer si sa stratégie convenait dans la situation et comment elle pourrait être améliorée.

2. Dans les situations où les interlocuteurs doivent interagir avec le locuteur, tous les interlocuteurs ne peuvent être observateurs. Dans une discussion en équipe, par exemple, on pourra nommer un ou deux observateurs alors que les autres membres de l'équipe se concentreront sur la discussion. Si tous étaient observateurs, ils risqueraient de perdre de vue le but de la discussion et cela pourrait en perturber le déroulement. Même dans une situation d'exposé, il est préférable de ne nommer que quelques observateurs qui ont comme tâche d'observer, par exemple, les gestes ou la manière d'organiser les informations. Sinon, au moment de poser des questions ou de donner du "feed-back" sur le sujet de l'exposé, les interlocuteurs qui auraient observé seraient incapables de le faire puisqu'ils auraient concentré leur attention sur la manière de dire plutôt que sur le sujet de l'exposé.

En résumé, avant de porter un jugement et d'apprécier le degré de maîtrise de la communication orale, il est nécessaire d'observer systématiquement les faits.

On peut observer les faits tant dans les situations spontanées que dans des situations planifiées à condition de bien connaître les composantes de la situation; ces composantes sont l'intention et le thème, l'interlocuteur et les exigences de la situation de communication.

On peut observer un seul aspect ou plusieurs aspects selon l'habileté de l'observateur à utiliser des grilles et selon le but poursuivi lors de l'évaluation formative. Les élèves peuvent aussi être observateurs à condition qu'ils cherchent d'abord des faits et qu'ils ne soient pas impliqués comme interlocuteurs dans la communication.

3. ÉVALUER L'HABILETÉ À COMMUNIQUER ORALEMENT

L'observation au moyen de grilles permet de recueillir des faits; c'est une étape nécessaire et fondamentale de la démarche d'évaluation formative, mais ça n'est que la première étape. La suivante est tout aussi importante: c'est celle où l'observateur s'appuie sur les faits observés pour porter un jugement. Il peut s'y prendre de différentes manières; en voici trois qui conduisent à informer sur l'habileté à communiquer oralement et à prévoir les interventions souhaitables en classe. La première consiste à formuler un jugement global, la deuxième est plus détaillée et consiste à porter un jugement sur plusieurs aspects de la communication alors que la troisième manière vise à apprécier le progrès accompli par l'élève au cours de deux ou plusieurs situations.

3.1 FORMULER UN JUGEMENT GLOBAL

L'observateur se sert de l'une ou l'autre des grilles proposées au cinquième chapitre et y inscrit par un crochet ce que le locuteur fait, tant du point de vue du choix de l'information que de la manière de dire. Puis, se référant à la description de la situation qu'il aura pris soin de faire préalablement, il peut porter un jugement global en répondant à la question: le discours produit convenait-il à la situation?

On peut donner une appréciation selon différentes échelles dont voici deux exemples:

1. le discours convenait très bien,
2. le discours convenait assez bien (le locuteur a éprouvé quelques difficultés),
3. le discours convenait peu (le locuteur a éprouvé une grande difficulté).

L'échelle suivante est plus détaillée: dans cette situation, le locuteur a réussi:

1. très facilement,
2. assez bien et seul,
3. assez bien avec de l'aide,
4. difficilement et seul,
5. difficilement et avec de l'aide,
6. n'a pas réussi.

Pour illustrer comment on peut formuler un jugement global à partir de faits observés, voici deux exemples tirés d'une même situation de communication.

La situation: en 4e année, au début de l'année, une enseignante veut confier des responsabilités à ses élèves. Elle inscrit au tableau les tâches à faire: allumer et éteindre les lumières, ouvrir et fermer les fenêtres, entretenir le poisson rouge, soigner les plantes, nettoyer les tableaux, ranger le vestiaire, etc. L'enseignante propose que chaque élève choisisse une tâche et tente de la convaincre de lui confier cette responsabilité. Elle s'entoure d'un comité de sélection composé de cinq élèves qui l'aideront dans le choix des élèves.

Description de la situation

intention : convaincre en vue d'obtenir la responsabilité d'une tâche;

thème : une tâche reliée à l'organisation de la classe; les tâches proposées ont été décrites et sont connues des élèves;

interlocuteurs: l'enseignante et un comité de cinq élèves; ces élèves sont des pairs; ils jouent, dans cette situation, un rôle de juges;

contexte : le locuteur dispose de deux minutes; il a eu le temps de se préparer; les membres du comité sont placés dans la première rangée; ils peuvent questionner le locuteur; l'enseignante est aussi placée dans la première rangée; les autres élèves observent et ne peuvent pas intervenir.

Faits observés (mesure) au cours du discours de Frédéric en utilisant les grilles 4 et 6:

- il annonce qu'il veut s'occuper du poisson rouge (gr. 4, 1.1),
- il dit ce qu'il ferait pour s'acquitter de sa tâche: entretien de l'aquarium, alimentation (gr. 4, 2.3),
- il réfère à son expérience puisqu'il a un aquarium chez lui et qu'il s'en occupe régulièrement (gr. 4, 3.2),
- il souligne son intérêt pour les animaux et son assiduité en classe (gr. 4, 3.1),

- il utilise un vocabulaire précis pour décrire comment il prendrait soin du poisson (gr. 4, 6.3),
- il fait des gestes pour montrer comment il ferait (gr. 4, 8.1),
- au début, il réfère aux tâches affichées (gr. 6, 1.2),
- il regarde l'enseignante et les membres du comité (gr. 6, 8.2),
- il supplie le comité de le nommer responsable (gr. 6, 3.3),
- il demande aux membres du comité s'ils ont des questions (gr. 6, 3.4),
- à la fin, quand il supplie le comité, son ton est un peu emphatique (gr. 6, 10.2),
- il utilise le vous quand il s'adresse au comité (gr. 6, 5.2).

Jugement

L'enseignante et le comité soulignent à Frédéric qu'il a bien expliqué comment il faut faire pour entretenir l'aquarium et le poisson. Frédéric a choisi une stratégie qui convient à la situation et sa manière était convaincante.

L'enseignante et les observateurs jugent qu'il a très bien réussi sa communication.

Faits observés (mesure) au cours du discours d'Olivier en utilisant les mêmes grilles:

- il annonce qu'il veut s'occuper des fenêtres (gr. 4, 1.1),
- il s'engage à bien s'acquitter de sa tâche (gr. 4, 3.5),
- il insiste en s'appuyant sur le fait qu'on le connaît bien (gr. 4, 4.2),
- il utilise des mots qui montrent son intention de convaincre (gr. 4, 6.1),
- il met beaucoup d'insistance dans sa mimique (gr. 4, 7.1) et dans ses gestes (gr. 4, 8.2),
- son intonation est insistante (gr. 4, 9.2),
- il réfère au fait qu'il est estimé dans la classe (gr. 6, 2.3)
- son regard est dirigé autant vers les membres du comité que vers les observateurs (gr. 6, 8.3),
- son ton est très familier (gr. 6, 10.1).

Jugement

Le comité souligne qu'Olivier avait un ton, des gestes et un regard très convaincants; il aurait aimé qu'il ait des arguments ou qu'il fournisse des preuves pour appuyer sa demande.

On décide de lui accorder 2 (réussit assez bien et seul) mais que la prochaine fois, il devrait apporter plus de preuves. Les observateurs ont apprécié qu'Olivier les regarde mais ont jugé que dans la situation, il convenait de regarder davantage les membres du comité.

3.2 PORTER UN JUGEMENT SUR CHAQUE COMPORTEMENT

Cela se fait au cours de l'observation et suppose une plus grande habileté de la part de l'observateur. Il s'agit de porter un jugement sur chacun des faits observés en se référant à la première colonne de la grille utilisée: comment le locuteur a-t-il annoncé son sujet? comment l'a-t-il explicité? comment a-t-il conclu? le vocabulaire convenait-il? etc. L'enseignant note donc ce que fait le locuteur et comment (avec quelle aisance) il le fait. Il peut choisir un ou quelques faits ou l'ensemble des faits selon le but qu'il se fixe en évaluant. Et il peut utiliser des échelles semblables à celles décrites précédemment. Dans le cas où l'enseignant choisit d'observer un seul aspect au cours d'une activité de communication, il veillera à faire plusieurs observations au cours d'une étape, s'il veut porter un jugement plus complet à la fin de l'étape. En effet, il ne serait pas juste de porter un jugement sur l'habileté à communiquer si on n'a observé que le vocabulaire ou que les gestes, par exemple.

Dans le cas où on évalue plusieurs aspects ou l'ensemble des aspects de la communication, il est important que le jugement soit fondé sur la pertinence des faits dans la situation. Autrement dit, pour formuler un jugement sur chaque aspect, on doit se demander si ce que le locuteur a fait convenait à la situation. Il n'y a pas qu'une manière de convaincre ou d'exprimer une émotion; chaque locuteur choisit une manière selon la perception qu'il a de la situation. Ce qu'il s'agit d'évaluer c'est l'à-propos de son choix et non pas s'il a fait ce qu'on croit être la manière de faire. Chaque stratégie est particulière et

constituée d'un ensemble varié de faits; dans cette deuxième manière de juger, on regarde chacun des faits ou chacun des éléments d'une stratégie pour en dégager les points forts et les points faibles. Ce procédé a l'avantage d'informer avec plus de précision et de cerner davantage les interventions à faire.

Voici un exemple qui illustre ce procédé:

Des élèves de 2e année sont répartis en équipes de quatre; chacun doit communiquer aux autres une expérience où il a eu très peur.

Description de la situation

intention : exprimer une émotion en décrivant une expérience;

thème : un fait vécu qui évoque la peur;

interlocuteurs: trois compagnons du même âge;

contexte : l'échange se fait à la suite de la lecture d'un récit; les équipes sont formées par affinité; l'échange doit durer une dizaine de minutes; l'enseignante circule mais n'intervient pas.

Faits observés (mesure) au cours de la communication de Mélanie en utilisant la grille 1:

1. fait connaître son émotion	1.1 en la nommant 1.2 en réagissant au propos d'un autre	1. "une fois, en camping, j'ai eu beaucoup peur"
2. l'expliciter	2.1 en décrivant les faits qui la suscitent 2.2 en décrivant les circonstances 2.3 en décrivant ce qu'il ressent	1. "j'ai entendu un gros bruit à l'extérieur de la tente" 4. "ma mère s'est levée"
3. la justifier	3.1 en référant à une expérience antérieure 3.2 en référant à ses valeurs 3.3 en décrivant ses réactions	2. "je pleurais et je disais maman"
	3.4 en anticipant des conséquences possibles	
4. conclure	4.1 en atténuant ou en insistant 4.2 en portant un jugement 4.3 en anticipant une autre expérience semblable	2. "je n'aime plus aller en camping"
5. organiser son propos	5.1 selon un ordre affectif 5.2 selon un ordre chronologique	2.
6. utiliser un vocabulaire approprié	6.1 en employant des mots qui réfèrent à des émotions 6.2 en employant des mots imagés	4.
7. faire des mimiques	7.1 en rapport avec ce qu'il éprouve 7.2 qui ajoutent de l'emphase	4.
8. faire des gestes	8.1 en rapport avec son propos 8.2 qui ajoutent de l'emphase	2.
9. avoir une intonation	9.1 neutre 9.2 emphatique	4.

Jugement

Le propos de Mélanie était très bref. Elle dit ce qui a occasionné sa frayeur mais sans décrire les circonstances, ce qui ne permet pas aux autres de savoir pourquoi elle a eu peur: était-ce la nuit? à quoi ressemblait ce bruit? a-t-elle pleuré longtemps? que lui a dit sa mère? Elle ne parle pas beaucoup de ses réactions bien qu'elle ait choisi ce moyen pour justifier sa peur. Pour conclure, elle dit qu'elle n'aime plus le camping sans préciser si

elle craint le bruit la nuit en camping ou si c'est l'expérience totale du camping qu'elle n'a pas aimée. Le vocabulaire, le ton et la mimique sont plutôt neutres, comme si elle racontait un fait divers: les interlocuteurs ne peuvent se représenter l'intensité de sa peur.

3.3 APPRÉCIER LE PROGRÈS RÉALISÉ PAR L'ÉLÈVE

Dans ce cas, avant de porter un jugement sur le progrès réalisé par un élève, l'enseignant doit procéder à plusieurs observations dans des situations semblables. Ce type d'évaluation se fait en général à la fin d'une séquence d'apprentissage ou d'une année scolaire.

Par exemple, un enseignant a fait préparer des saynètes à plusieurs reprises par ses élèves. Il observe pour un groupe d'élèves que le choix de l'information est plutôt faible et que ces élèves n'utilisent pas beaucoup les moyens dont ils disposent pour créer un climat: ton de la voix, débit, gestes, mimiques, effets sonores, costumes. L'objectivation après un premier essai amène les élèves à la conclusion qu'ils doivent consacrer plus de temps à la préparation du scénario pour que la saynète soit plus riche et plus originale. Lors d'un deuxième essai, l'enseignant observe que le scénario est plus riche alors que le climat laisse encore à désirer; par ailleurs, l'organisation est plutôt faible: les quelques épisodes joués lors du premier essai étaient assez bien découpés alors que dans le deuxième essai, le scénario étant plus complexe, les élèves n'ont pas réussi aussi bien à faire ressortir le fil conducteur, la suite des événements. Il semble au premier abord y avoir recul. Mais c'est un recul temporaire, puisque les élèves, en train de développer leur habileté à monter des saynètes, ont mobilisé leur travail autour du scénario, négligeant de ce fait l'organisation et le climat. Au troisième essai, le scénario demeure riche et le climat est nettement amélioré: ils amplifient les gestes et les font plus lentement, les mimiques sont plus en rapport avec les sentiments éprouvés et ils ont utilisé un disque pour amorcer la saynète. Il y a net progrès mais la structure du récit reste encore mêlée: trop d'événements surviennent sans qu'on sache lesquels sont les plus importants. Ce n'est qu'au cinquième essai que la saynète est jugée satisfaisante. Au cours des différents essais, toujours sur des saynètes nouvelles, les élèves ont développé peu à peu leur habileté. À la fin de ce travail, l'enseignant fait le bilan de ses observations et juge qu'il y a eu progrès marqué.

Cette manière d'évaluer tient compte davantage du processus d'apprentissage. L'enseignant fait régulièrement des observations pour aider les élèves au moment des différentes objectivations mais réserve son jugement pour la ou les dernières situations vécues par les élèves. Il est possible que le nombre d'essais nécessaire à un groupe ne soit pas le même pour un autre groupe; certains développent plus rapidement leur habileté que d'autres. Il n'est pas nécessaire que l'enseignant formule une appréciation en même temps pour tous ses élèves. Il peut organiser autant de situations qu'il en faut à ses élèves pour apprendre et formuler à des moments différents son appréciation des progrès réalisés par chaque groupe d'élèves.

Nous avons proposé, dans ce chapitre, trois manières de formuler un jugement sur l'apprentissage de la communication orale. Bien sûr, d'autres manières de faire peuvent exister.

En résumé, pour porter un jugement juste, on doit se référer à l'observation faite dans plusieurs situations de communication.

L'appréciation peut se faire selon différentes échelles. Elle se fait à la suite de la confrontation des faits observés avec les exigences de la situation, sans perdre de vue qu'il peut exister plus d'une manière, plus d'une stratégie pour communiquer efficacement.

4. DÉCIDER DES INTERVENTIONS À FAIRE

L'évaluation de l'apprentissage vise principalement à informer l'élève, ses parents et d'autres personnes intéressées sur son habileté à communiquer oralement et à planifier des interventions susceptibles d'accroître cette habileté.

4.1 INFORMER ADÉQUATEMENT

L'observation systématique permet à l'enseignant d'être informé avec plus de précision sur les différents aspects de l'habileté à communiquer oralement. Mieux informé, l'enseignant peut choisir des faits sur lesquels il fera porter l'objectivation des élèves et ceux-ci deviendront plus conscients de leur manière de communiquer. Dans la mesure où les élèves participent à l'observation et à l'appréciation de l'habileté à communiquer, ils deviennent plus responsables de leur apprentissage. Il est donc nécessaire que la démarche d'évaluation formative implique au maximum les élèves et qu'ils soient les premiers informés du résultat de leur apprentissage.

D'autre part, d'autres personnes, dont les parents, veulent une information qui soit la plus précise possible. Pour rendre compte de l'apprentissage accompli par ses élèves, l'enseignant a besoin de conserver ses observations sur une feuille de route par exemple. Le bulletin qui parvient aux parents n'a pas besoin d'être aussi détaillé que la feuille de route.

Voici une suggestion de rubriques qui pourraient apparaître dans la section communication orale d'un bulletin descriptif:

. choisit les informations nécessaires
  - selon le but de sa communication (1re à 6e)
  - selon l'interlocuteur visé (3e à 6e)
  - selon les caractéristiques de la situation (5e et 6e)

. choisit une manière de dire qui convient
  - au but recherché (1re à 6e)
  - à l'interlocuteur visé (3e à 6e)
  - aux caractéristiques de la situation (5e et 6e).

On peut utiliser une des échelles d'appréciation suggérées au chapitre précédent ou toute échelle qui permet aux personnes intéressées d'estimer le progrès accompli par l'élève. Les échelles suggérées diffèrent l'une de l'autre par le fait que la première ne rend compte que du résultat alors que la seconde rend compte du résultat et de l'autonomie de l'élève.

4.2 FAIRE DES INTERVENTIONS SUSCEPTIBLES D'ACCROÎTRE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER ORALEMENT

Le programme de communication orale suggère deux types d'interventions pour favoriser le développement de l'habileté à communiquer oralement: l'objectivation et l'organisation de situations de "réinvestissement".

L'observation systématique permet à l'enseignant de cerner avec une plus grande précision la stratégie choisie par chaque élève en situation de communication. Il sait mieux ce qui oriente son choix des informations et comment il se sert des moyens dont il dispose: organisation, syntaxe, vocabulaire, mimiques, gestes, intonation, etc., pour atteindre le but qu'il poursuit, pour adapter son discours à l'interlocuteur auquel il s'adresse et aux caractéristiques de la situation de communication. Les grilles proposées fournissent une liste de comportements possibles et l'enseignant pourra y trouver des pistes pour animer l'objectivation.

Par exemple, on peut constater qu'un élève, en situation de donner des consignes, donne beaucoup d'exemples mais ne fournit pas assez d'instructions particulières. L'enseignant et les autres élèves pourront l'aider à formuler des instructions et à les illustrer d'exemples pour rendre ses consignes plus compréhensibles.

Dans un autre cas, un élève, en situation d'exprimer ses émotions, se limite à nommer l'émotion ressentie. En consultant la grille, l'enseignant trouvera des pistes d'intervention: il pourra questionner cet élève sur les circonstances qui ont entouré l'événement où il a ressenti cette émotion ou l'amener à décrire davantage ce qu'il a ressenti au moment où il a vécu cette émotion.

Il arrive souvent qu'un élève utilise toujours la même stratégie; par exemple, pour convaincre, il exprime ses sentiments par rapport à la personne qu'il veut convaincre. Cette stratégie peut être efficace bien sûr, mais en proposant à cet élève une autre stratégie, par exemple de développer des arguments, l'enseignant donnera plus de choix à cet élève. Car accroître son habileté à communiquer, c'est non seulement utiliser une stratégie efficace, c'est aussi avoir le choix parmi plusieurs stratégies pour atteindre le but recherché.

De la même manière, l'enseignant qui fait de l'observation systématique devient plus familier avec les exigences particulières des situations de communication qu'il organise ou qu'il choisit d'exploiter. Dès lors, il peut mieux planifier des situations qui aideront des élèves à surmonter les difficultés qu'ils rencontrent.

Par exemple, après avoir observé qu'un élève est habile à communiquer des informations à des pairs et qu'il est intimidé lorsqu'il s'agit de transmettre une information à un adulte moins familier, l'enseignant pourra décider d'envoyer cet élève transmettre un message à un autre enseignant à la prochaine occasion. Il pourra même organiser un jeu de rôle en classe pour permettre à cet élève, et à d'autres qui éprouvent la même difficulté, de se familiariser avec cette situation. Si un élève se sert peu d'illustrations pour expliciter les informations qu'il donne, on pourra profiter d'une leçon en sciences de la nature où il a apporté des spécimens pour lui demander de décrire ceux-ci et de dire comment il les a découverts.

Si on observe qu'un élève est peu habile à fournir des explications et à donner des consignes claires, l'enseignant pourra l'aider à expliquer un problème de mathématiques qu'il a réussi à un autre qui éprouve des difficultés.

Les occasions de communication orale sont nombreuses dans une classe; elles peuvent servir à développer l'habileté à communiquer oralement si d'une part on observe bien les forces et les faiblesses de chaque élève et si, d'autre part, on connaît les exigences et les contraintes des situations qui se présentent ou de celles qu'on organise. On peut alors choisir des interlocuteurs plutôt que d'autres parce qu'on a saisi une occasion de les faire progresser.

Souvent, pour diverses raisons dont l'efficacité et la rapidité, on choisit les mêmes élèves, ceux qui s'acquittent le mieux de cette tâche, pour communiquer un message à l'extérieur de la classe ou pour expliquer une notion à d'autres. Ceux-ci deviennent de plus en plus habiles alors que les autres ont peu d'occasions d'accroître leur habileté. Il peut sembler plus long de fournir des occasions à ces derniers et d'organiser même en classe des situations où ils pourront exercer leur habileté. C'est pourtant une condition essentielle au développement de l'habileté: que chacun vive des situations nombreuses et variées de communication orale.

5. DES INSTRUMENTS POUR FACILITER L'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER ORALEMENT

Nous présentons dans ce chapitre quelques instruments qui pourront être utilisés tels quels ou qui pourront être adaptés selon les besoins de chacun.

Le premier, intitulé Relevé des situations d'évaluation de l'habileté à communiquer oralement, est un instrument de planification. Vient ensuite un ensemble de huit grilles d'observation parmi lesquelles l'enseignant choisit celle(s) qui convient (ou qui conviennent) à l'aspect ou aux aspects qu'il veut observer.

5.1 RELEVÉ DES SITUATIONS D'ÉVALUATION DE L'HABILETÉ À COMMUNIQUER ORALEMENT

Il s'agit d'un instrument qui permet de repérer quels élèves ont été observés et dans quelles situations. On y trouve une liste d'activités de communication classées selon le type de discours et l'espace nécessaire pour y inscrire le nom des élèves.

On peut, soit indiquer par un signe dans quelles situations tels élèves ont été observés, soit y inscrire la ou les date(s) de ces observations, si on veut suivre le développement de l'habileté tout au long de l'année. On peut aussi y inscrire une appréciation ou à quel moment on juge le résultat satisfaisant, ce qui permet alors de décider quelles situations on doit organiser et pour quels élèves.

C'est un instrument qui peut aider à planifier des situations d'apprentissage et d'évaluation et à varier ces situations de manière à ce que les élèves élargissent leur habileté.

Situations / Noms des élèves	Expressif				Incitatif					Informatif								Ludique et poétique			
	conversations	jeux de rôle	échanges	discussions	invitations	discussions	jeux de rôle	expl. de consigne	annonce publici.	exposé	compte rendu	jeux de rôle	conver. téléphо.	reportage	interview	enregistrement	discussions	audition de disque	jeux verbaux	saynètes	récitations
1.																					
2.																					
3.																					
4.																					
5.																					
6.																					
7.																					
8.																					
9.																					
10.																					
11.																					
12.																					
13.																					
14.																					
15.																					
16.																					
17.																					
18.																					
19.																					
20.																					
21.																					
22.																					
23.																					
24.																					
25.																					
26.																					
27.																					
28.																					
29.																					
30.																					

5.2 GRILLES D'OBSERVATION

Les huit grilles qui suivent ont pour but de faciliter l'observation et la description des stratégies utilisées par le locuteur. Six grilles ont trait à l'intention de communication; elles contiennent un ensemble de comportements possibles pour exprimer une émotion (grille N° 1) ou une opinion (grille N° 2), pour transmettre une ou des information(s) (grille N° 3), pour faire agir, donner des consignes ou des conseils (grille N° 4), pour convaincre (grille N° 5) et pour évoquer l'imaginaire et détendre (grille N° 6); une septième grille contient un ensemble de comportements ou d'indices qui permettent de voir si le discours est adapté à l'interlocuteur visé; enfin, la grille N° 8 contient les indices qui ont trait à l'adaptation du discours aux caractéristiques de la situation de communication.

Chaque grille contient deux parties: le choix des informations et la manière de dire. Parmi tout ce qu'il connaît d'un sujet, le locuteur choisit les informations qu'il juge essentielles de dire pour atteindre son but, compte tenu des besoins d'informations de l'interlocuteur visé et du rapport qu'il veut établir avec lui d'une part et d'autre part, des exigences et des contraintes du contexte dans lequel il se trouve. Les indices qui permettent de décrire quel choix fait le locuteur sont contenus dans la première partie de chaque grille intitulée choix de l'information.

Le locuteur dispose d'un certain nombre de moyens pour atteindre son but, pour établir et maintenir le contact avec l'interlocuteur et pour satisfaire aux exigences de la situation; ces moyens sont la structure de son propos, la syntaxe, le vocabulaire, l'expression du visage ou mimique, le geste, le regard, l'intonation, les supports visuels, auditifs ou techniques. Dans la deuxième partie de chaque grille, on trouve des indices qui permettent de décrire comment le locuteur utilise ces moyens. Ces indices sont regroupés sous le titre manière de dire.

Bien sûr, aucune de ces grilles ne suffit à elle seule à observer l'ensemble des phénomènes d'une activité de communication. Elles ne permettent pas de décrire les interactions entre le locuteur et l'interlocuteur; par ailleurs, elles sont construites autour de l'une ou l'autre composante de la communication. Si on voulait, par exemple, décrire comment un élève s'y prend pour informer des interlocuteurs plus jeunes qui lui ont fait une demande dans le cadre d'une leçon de sciences humaines, il faudrait utiliser trois grilles: une qui permet de décrire la stratégie employée pour informer, une autre qui permet de voir comment il adapte son discours aux caractéristiques des interlocuteurs visés et une troisième qui vise à décrire comment il adapte son discours au contexte particulier de cette communication. Cela est possible mais suppose que l'observateur est très habile ou dispose de conditions particulières et qu'il puisse se consacrer exclusivement à sa tâche d'observation.

Chaque grille contient trois colonnes. Dans la première colonne, on trouve les phénomènes sur lesquels peut porter l'observation. La deuxième colonne, en rapport avec chaque fait de communication, présente un ensemble de comportements possibles: ce que le locuteur peut faire au cours d'une activité de communication. Dans la dernière colonne, nous avons donné des exemples qui peuvent illustrer chaque comportement. Pour utiliser la grille en classe, la troisième colonne devient l'endroit où l'enseignant inscrit ses observations au cours des différentes situations. On peut y inscrire soit quel comportement est adopté par le locuteur, soit une appréciation du comportement observé.

On peut utiliser une grille pour observer l'ensemble des faits de communication dans une situation donnée ou quelques faits en particulier ou même, un seul fait.

Chaque grille est précédée d'un court texte qui décrit soit les particularités du type de discours observé, soit les traits qui définissent l'adaptation du discours à l'interlocuteur et aux caractéristiques de la situation.

5.2.1 L'observation du discours à caractère expressif: l'expression de sentiments, de goûts, de préférences, d'émotions, de souhaits

Caractéristiques

Utiliser le langage à des fins d'expression, c'est traduire ses sentiments, ses émotions, ses goûts. C'est parler de soi: de ce qui atteint, émeut, étonne, bouleverse, contrarie, inquiète. On en trouve des manifestations dans le roman, la poésie, le journal intime; on s'exprime aussi dans certains écrits autobiographiques, la correspondance, la nouvelle. À l'oral, le discours expressif se manifeste dans les conversations face à face, les confidences et les échanges divers que suscitent les événements quotidiens.

De nombreuses occasions sont fournies par la vie de la classe qui permettent à l'élève de pratiquer ce type de discours: un spectacle, une fête, une émission de télévision, un film, suscitent de nombreuses réactions qu'on peut écouter avec profit. L'enseignant peut aussi, comme le suggère le programme, organiser des situations qui favorisent l'émergence de ce type de discours. Les jeux de rôle, les saynètes, les marionnettes peuvent servir de médiateurs tout autant que l'expression sur un thème prédéterminé.

L'expression d'émotions et de sentiments en classe appelle quelques précisions. D'abord, comme on le soulignait plus avant, cette forme de discours se trouve à une limite du pôle de la communication où les exigences d'explicitation sont très faibles et où, par conséquent, la prise en considération de l'interlocuteur est mise au second plan. Nul ne peut intervenir dans la peur d'un autre ou sur l'expression de ses causes: on nage ici en pleine subjectivité. Il importe alors de respecter les significations personnelles tout autant que ses silences. A l'élève qui refuse d'exprimer cette part de lui, l'enseignant peut proposer d'entrer dans des jeux de rôle ou encore, suggérer des situations moins difficiles, quitte à revenir plus tard dans l'année à l'expression de soi.

Il faut dire ensuite qu'avec la formule du Cercle magique, beaucoup d'enseignants ont pris l'habitude de commencer leur matinée par des expressions sur des sujets proches de l'univers affectif et émotif des enfants. Ces moments privilégiés, où chacun se raconte librement, sont à distinguer des situations d'apprentissage de l'oral où l'événement est nécessairement suivi d'une période d'objectivation pendant laquelle on examine tout autant que le réel traité, la manière dont celui-ci a ou n'a pas été communiqué. Pratiquer le Cercle magique est très bien, mais cela ne dispense pas de travailler par ailleurs l'habileté à communiquer des goûts, des sentiments et des émotions.

Pour exprimer ses émotions, le locuteur peut avoir recours à divers procédés. Voici un exemple qui illustre une stratégie possible:

Voici ce que dit Stéphanie (7 ans) lorsqu'on lui demande de nous raconter un événement où elle a eu peur:

"Ben moi la fois où j'ai eu peur c'est quand j'ai vu une moufette ...

J'me promenais tranquillement dans ma campagne, pis là j'lai vue ...

J'ai arrêté net; j'avais assez peur qu'elle m'arrose ...

J'ai attendu qu'elle parte, pis là j'me suis mise à courir, pis j'ai couru, pis j'ai couru, ...

J'avais jamais eu peur de même en tout cas ..."

Si on veut décrire cette expression sous l'angle des procédés, on peut dire qu'ici l'élève-locutrice a d'abord identifié son émotion (j'ai eu peur), en précisant l'événement ou la cause de cette émotion (j'ai rencontré une moufette). Puis elle a rapporté les faits principaux (la promenade, la rencontre, la fuite) en précisant certaines circonstances (dans ma campagne, tranquillement, ...). Stéphanie a évoqué sa hâte de quitter les lieux en utilisant la répétition (pis j'ai couru, pis j'ai couru, .). Elle a terminé son exposé en rappelant, pour mettre de l'insistance, le sentiment principal qui ressort pour elle de cet événement.

INDICES POUR OBSERVER L'HABILETÉ À EXPRIMER UNE ÉMOTION, UN SENTIMENT, UN GOÛT, UNE PRÉFÉRENCE

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
Choix de l'information		
1. Amorce	1.1 nomme son émotion, son goût, sa préférence	- j'ai eu peur... - j'aime mieux vivre à la campagne...
	1.2 réagit au propos d'un autre	- moi aussi, je... - non, j'aime mieux...
2. Explicitation	2.1 décrit les faits qui causent l'émotion	- je me promenais... - ça me ferait plaisir que tu viennes chez moi...
	2.2 décrit les circonstances	- c'était l'après-midi...
	2.3 décrit ses actions	- je me suis mise à courir...
	2.4 décrit ses réactions	- je tremblais... - j'étais figée...
3. Justification	3.1 réfère à une expérience antérieure	- ça me faisait penser à...
	3.2 réfère à ses valeurs	- je sais que c'est mieux de...
	3.3 anticipe des conséquences possibles	- j'ai eu peur qu'elle m'arrose...
4. Conclusion	4.1 nuance, atténue	- j'ai eu peur mais après...
	4.2 insiste	- j'avais jamais eu peur comme ça...
	4.3 porte un jugement	- je savais que c'était pas dangereux mais...
	4.4 anticipe une autre expérience semblable	- la prochaine fois...
	4.5 s'engage	- je t'aime et je te promets que...
Manière de dire		
5. Organisation du discours	5.1 suit l'ordre affectif	- j'ai eu peur... j'ai eu si peur que... puis je me suis calmée...
	5.2 suit l'ordre chronologique des événements	- j'ai eu peur... je me suis mise à courir...
6. Vocabulaire	6.1 emploie des mots qui réfèrent à des émotions	- j'ai senti... - je suis fière... - j'aime mieux... - je crains...
	6.2 emploie des mots imagés	- je tremblais comme une feuille...
7. Mimiques	7.1 fait voir l'émotion	
	7.2 amplifie l'émotion	
8. Gestes	8.1 illustre son propos par des gestes	
	8.2 amplifie les gestes	
9. Intonation	9.1 module sa voix selon l'émotion	
	9.2 montre de l'insistance ou de l'emphase	

GRILLE Nº 1

GRILLE D'OBSERVATION DE L'HABILETÉ À EXPRIMER UNE ÉMOTION, UN SENTIMENT, UN GOÛT, UNE PRÉFÉRENCE

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
<u>Choix de l'information</u>							
1. Amorce	1.1 nomme son émotion						
	1.2 réagit au propos d'un autre						
2. Explicitation	2.1 décrit les faits qui causent l'émotion						
	2.2 décrit les circonstances						
	2.3 décrit ses actions						
	2.4 décrit ses réactions						
3. Justification	3.1 réfère à une expérience antérieure						
	3.2 réfère à ses valeurs						
	3.3 anticipe des conséquences possibles						
4. Conclusion	4.1 nuance, atténue						
	4.2 insiste						
	4.3 porte un jugement						
	4.4 anticipe une autre expérience semblable						
	4.5 s'engage						
<u>Manière de dire</u>							
5. Organisation du discours	5.1 suit l'ordre affectif						
	5.2 suit l'ordre chronologique des événements						
6. Vocabulaire	6.1 emploie des mots qui réfèrent à des émotions						
	6.2 emploie des mots imagés						
7. Mimiques	7.1 fait voir l'émotion						
	7.2 amplifie l'émotion						
8. Gestes	8.1 illustre son propos par des gestes						
	8.2 amplifie les gestes						
9. Intonation	9.1 module sa voix selon l'émotion						
	9.2 montre de l'insistance ou de l'emphase						

5.2.2 L'observation du discours à caractère expressif: l'expression d'opinions

Caractéristiques

En tant qu'agent privilégié de son apprentissage, l'élève est amené aussi à exprimer ses intérêts, ses opinions, ses valeurs. Des sujets comme les devoirs à domicile, l'heure du coucher, la durée des périodes de vacances, le rôle des enfants dans la prise de décision dans la famille ou en classe, les horoscopes, les phénomènes paranormaux, les records, etc. sont propres à n'en pas douter à susciter des opinions variées. On peut aussi s'engager dans l'organisation d'un carnaval, d'une sortie ou d'une activité spéciale et faire une discussion en équipes pour prévoir l'organisation et trouver des solutions aux problèmes soulevés. L'expression d'opinions est prédominante lorsqu'il s'agit de prévoir un événement à venir ou les conséquences d'une action, de donner son appui ou son désaccord, de formuler des hypothèses.

On peut aussi, avec les élèves du deuxième cycle, planifier des activités comme le débat ou le panel qui sont des occasions privilégiées d'expression d'opinions; ils y apprendront les règles qui régissent ces types de discours tout en développant leur habileté à faire connaître leurs opinions, leurs croyances et leurs valeurs.

Les stratégies pour exprimer une opinion peuvent varier d'un locuteur à l'autre. Dans l'exemple qui suit, Caroline s'appuie sur sa propre expérience pour donner son opinion alors que Marie-Hélène s'appuie sur une hypothèse et sur un sentiment; quant à Benoit, il justifie son opinion par une preuve (j'ai raison de ne pas faire de passes puisque les filles ne le demandent pas). Examinons cet exemple tiré d'une discussion en classe lancée par l'enseignante:

Enseignante : - Moi j'aimerais ça avoir l'opinion du monde. Est-ce vrai que les gars aident pas les filles au ballon?

Caroline : - Je ne suis pas d'accord (amorce en réagissant à la question de l'enseignante) parce que moi quand je joue, les gars, ils me font souvent d'la passe (illustre de son expérience). Parce qu'ils savent que je suis capable de compter un but (développe un argument). Des fois même, ils me disent "Bravo Caroline!" à la place de m'décourager (insiste).

Marie-Hélène: - Mais des fois aussi les gars... (amorce en réagissant à l'opinion de Caroline). Supposons, quand ils voient juste une fille, ils l'encouragent, mais quand il y en a plus, ben là, ils les encouragent plus (formule une hypothèse pour expliquer ce qui se passe)... ils les découragent (semble relié à l'amorce). Moi j'aime pas ça quand on m'décourage (justifie par l'expression d'un sentiment).

Benoit : - Ben j'voudrais dire que c'est vrai que quand il y a des filles, j'leur fais pas de passe (énonce son opinion en confirmant l'hypothèse de Marie-Hélène)... mais il y a personne dans les filles qui me le demande (fournit une preuve qui justifie son opinion).

Les stratégies de ces trois locuteurs sont différentes et contribuent à faire avancer la discussion. Ce qui frappe aussi, c'est la manière de dire: alors qu'on perçoit un lien entre les énoncés de Caroline et de Benoit, il y a même une progression entre les énoncés de Caroline, la structure est plus difficile à percevoir dans le propos de Marie-Hélène: son opinion n'est pas énoncée clairement au début et elle s'interrompt pour formuler une hypothèse: le lien n'est pas évident entre son opinion et l'hypothèse dont elle se sert pour expliciter.

INDICES POUR OBSERVER L'HABILETÉ À EXPRIMER UNE OPINION

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
<u>Choix de l'information</u>		
1. Amorce	1.1 énonce une opinion 1.2 réagit à l'opinion d'un autre	- moi, je pense que... - je suis d'accord avec toi, mais...
2. Explicitation	2.1 développe un argument 2.2 exprime un sentiment 2.3 illustre d'un exemple, d'une expérience 2.4 formule une hypothèse	- les filles peuvent nous aider... - j'aime ça quand... - c'est comme l'autre jour... - supposons, quand ils passent le ballon...
3. Justification	3.1 fournit une preuve 3.2 réfère à ses valeurs 3.3 réfère à ses sentiments, ses goûts 3.4 réfère à une source extérieure 3.5 anticipe une conséquence	- quand on fait des passes, on gagne... - je suis certaine que les filles peuvent bien jouer... - parce que je me sens mieux... - mon père m'a dit que... - on aurait plus de chance de gagner si les gars...
4. Fermeture	4.1 résume son opinion 4.2 atténue 4.3 insiste 4.4 fait une suggestion	- le plus important c'est... - il y a peut-être des exceptions... - j'en suis convaincu... - peut-être qu'il faudrait changer les équipes...
<u>Manière de dire</u>		
5. Organisation	5.1 regroupe ses arguments 5.2 établit une progression	des arguments les moins importants aux plus importants ou l'inverse
6. Vocabulaire	6.1 emploie des mots qui réfèrent à l'expression d'opinions	utilisation du je, - je pense que, je crois, je suis pour...
7. Mimiques	7.1 exprime de l'assurance 7.2 exprime de l'insistance	surtout quand l'expression d'opinions mène à une décision
8. Gestes	8.1 montre de l'assurance 8.2 montre de l'insistance 8.3 illustre son propos par des gestes	gestes qui illustrent les exemples, les conséquences
9. Intonation	9.1 utilise un ton neutre 9.2 montre de l'assurance 9.3 montre de l'insistance	

GRILLE Nº 2

GRILLE D'OBSERVATION DE L'HABILETÉ À EXPRIMER UNE OPINION

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
<u>Choix de l'information</u>							
1. Amorce	1.1 énonce une opinion						
	1.2 réagit à l'opinion d'un autre						
2. Explicitation	2.1 développe un argument						
	2.2 exprime un sentiment						
	2.3 illustre d'un exemple, d'une expérience						
	2.4 formule une hypothèse						
3. Justification	3.1 fournit une preuve						
	3.2 réfère à ses valeurs						
	3.3 réfère à ses sentiments, ses goûts						
	3.4 réfère à une source extérieure						
	3.5 anticipe une conséquence						
4. Fermeture	4.1 résume son opinion						
	4.2 atténue						
	4.3 insiste						
	4.4 fait une suggestion						
<u>Manière de dire</u>							
5. Organisation	5.1 regroupe ses arguments						
	5.2 établit une progression						
6. Vocabulaire	6.1 emploie des mots qui réfèrent à l'expression d'opinions						
7. Mimiques	7.1 exprime de l'assurance						
	7.2 exprime de l'insistance						
8. Gestes	8.1 montre de l'assurance						
	8.2 montre de l'insistance						
	8.3 illustre son propos par des gestes						
9. Intonation	9.1 utilise un ton neutre						
	9.2 montre de l'assurance						
	9.3 montre de l'insistance						

5.2.3 L'observation du discours à caractère informatif

Caractéristiques

Qu'il s'agisse d'une discussion autour d'un thème familier, d'un compte rendu, d'un fait vécu, d'un exposé ou d'un reportage, le discours informatif est une relation de faits, de connaissances, d'observations. Pour jouer ce rôle, c'est-à-dire pour être connu et compris, le message informatif se doit d'être clair, précis, objectif.

Bien sûr, il n'y a pas qu'une manière de regarder les faits et les événements. Selon le bout de la lorgnette qu'on choisit, la poutre devient paille... Mais malgré tout, on attend d'un informateur qu'il nous mette au courant, qu'il nous fasse connaître le plus possible de faits en nous laissant la tâche d'interpréter et de juger.

Il ne suffit pas cependant que le discours informatif soit impartial pour qu'il réussisse à retenir l'attention. Il faut en plus qu'il soit pertinent, c'est-à-dire qu'il réponde aux besoins d'information des interlocuteurs. Raconter à ses compagnons la sortie de classe de la veille risque peu de susciter l'intérêt quel que soit l'effort pour ne rien oublier des événements vécus! Il importe que le discours informe, c'est-à-dire qu'il apporte aux interlocuteurs peu ou pas au fait, des renseignements nouveaux ou supplémentaires.

Les thèmes qui peuvent être exploités en classe ne manquent pas: les religions, les planètes, la géographie des continents, la collection de timbres, l'histoire de son milieu, etc.; tout cela, tout ce que les écoliers ont acquis par observation et par expérimentation peut faire l'objet de communication. Le programme suggère aussi que l'écolier, par le biais des jeux de rôle, s'adresse à des interlocuteurs variés: ministre de l'Éducation, enfants d'un autre pays, enfants plus jeunes, parents, voisins, ...

Remarques

Le discours informatif est sans doute le type de discours le plus connu des enseignants. C'est l'exposé classique. À cause des exigences d'objectivité qu'il pose, il est normal et même souhaitable que l'élève garde avec lui au moment de l'exposé un plan ou des notes qui le guideront.

Par ailleurs, et on l'a déjà dit, dans les discours à caractère informatif ce qu'on retrouve surtout ce sont la description de faits, l'exposé et l'explication de phénomènes objectifs. Sans que cela brise la structure du propos, il est normal d'y retrouver, surtout en situation de classe, l'expression de sentiments ou de souhaits. Par exemple, dans un exposé où Pierre présente différentes marques de voitures, on l'entend dire: "Moi, celle que j'préfère, c'est..." L'expression de cette préférence, loin de nuire à son exposé, a contribué plutôt à susciter l'intérêt de l'interlocuteur.

Toujours en rapport avec l'objectivité de l'information fournie, nous avons remarqué à maintes reprises la tendance, chez les élèves du deuxième cycle surtout, à confondre ce qu'ils savent et ce qu'ils croient. Ils affirment là où une hypothèse aurait suffi. Lors de la préparation des travaux de recherche, ou au moment de l'objectivation, il y aurait sans doute lieu de préciser cet aspect.

Il importe de préciser enfin que l'exigence de rigueur et d'exactitude qu'impose le genre informatif doit être regardée à la lumière du contexte dans lequel il s'inscrit. Il est fort peu souhaitable, avec certains auditoires, d'utiliser une terminologie savante ou un vocabulaire technique même s'ils sont adéquats. Cela est d'autant plus vrai à l'oral que ni le référent, ni le texte ne sont disponibles pour l'interlocuteur. Il faut alors compter sur la redondance, ainsi que sur tous les procédés d'explicitation disponibles pour faciliter l'introduction des concepts.

INDICES POUR OBSERVER L'HABILETÉ À INFORMER

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
<u>Choix de l'information</u>		
1. Amorce	1.1 annonce son sujet	- je vais vous parler de...
	1.2 annonce son but	
	1.3 répond à une question	
	1.4 annonce les aspects traités	
2. Explicitation	2.1 décrit des faits réels	- j'ai vu un accident. Il y avait...
	2.2 définit un objet, un concept	- c'est un outil qui sert à...
	2.3 décrit une personne	- Graham Bell est un homme qui...
	2.4 fournit des exemples	
	2.5 explique un phénomène	- c'est un grand événement parce que...
	2.6 énonce une hypothèse explicative	- c'est peut-être parce que...
	2.7 apporte des preuves	- je l'ai vu moi-même, j'étais là...
	2.8 s'appuie sur des sources extérieures	- j'ai vu à la télé que...
3. Fermeture	3.1 résume son propos	
	3.2 fait des suggestions	- pour faire la même expérience, vous pourriez...
	3.3 fait un commentaire personnel	- mon expérience m'a montré que...
	3.4 anticipe une action	- je voudrais en savoir plus long et je lirai...
<u>Manière de dire</u>		
4. Organisation	4.1 regroupe les informations	
	4.2 suit un ordre logique	
	4.3 suit un ordre chronologique	
5. Vocabulaire	5.1 démontre l'intention d'informer	- j'ai appris que... à cet endroit, il y a... j'ai vu...
	5.2 décrit avec précision	
6. Gestes	6.1 démontre ce qu'il dit	
7. Illustrations	7.1 apporte des photos, des dessins, des schémas	
	7.2 fait des dessins et des schémas	
8. Intonation	8.1 utilise un ton neutre	
	8.2 a un ton animé	
	8.3 montre de l'insistance sur certains aspects	

GRILLE Nº 3

GRILLE D'OBSERVATION DE L'HABILETÉ À INFORMER

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
<u>Choix de l'information</u>							
1. Amorce	1.1 annonce son sujet						
	1.2 annonce son but						
	1.3 répond à une question						
	1.4 annonce les aspects traités						
2. Explicitation	2.1 décrit des faits réels						
	2.2 définit un objet, un concept						
	2.3 décrit une personne						
	2.4 fournit des exemples						
	2.5 explique un phénomène						
	2.6 énonce une hypothèse explicative						
	2.7 apporte des preuves						
	2.8 s'appuie sur des sources extérieures						
3. Fermeture	3.1 résume son propos						
	3.2 fait des suggestions						
	3.3 fait un commentaire personnel						
	3.4 anticipe une action						
<u>Manière de dire</u>							
4. Organisation	4.1 regroupe les informations						
	4.2 suit un ordre logique						
	4.3 suit un ordre chronologique						
5. Vocabulaire	5.1 démontre l'intention d'informer						
	5.2 décrit avec précision						
6. Gestes	6.1 démontre ce qu'il dit						
7. Illustrations	7.1 apporte des photos, des dessins, des schémas						
	7.2 fait des dessins et des schémas						
8. Intonation	8.1 utilise un ton neutre						
	8.2 a un ton animé						
	8.3 montre de l'insistance sur certains aspects						

5.2.4 L'observation du discours à caractère incitatif: faire agir

Caractéristiques

Si la tâche d'informer s'achève quand le récepteur connaît les faits, la tâche d'inciter elle ne s'en tient pas là. En utilisant la langue à cette fin, on veut changer l'opinion de quelqu'un, modifier son comportement, diriger son action. De façon plus ou moins subtile, plus ou moins ingénieuse, les propos qu'on tient alors veulent soit faire agir, soit convaincre.

Faire agir

Faire prendre à quelqu'un différentes postures, le faire se déplacer, demander des informations, établir une démarche, expliquer un procédé, une technique, tous ces messages se ressemblent en ce qu'ils dictent de façon claire à l'interlocuteur l'action à faire, la conduite à adopter. C'est le langage de la consigne, des règlements, des questionnaires, des instructions, des conseils.

Le maître connaît et maîtrise bien, règle générale, cette fonction du langage: n'a-t-il pas la plupart du temps l'initiative de tous les "mouvements de classe"? Il pourrait partager cette tâche en confiant parfois aux élèves le soin de convoquer certaines rencontres, de diriger une activité ou de faire une démonstration. Il peut aussi, comme pour les autres formes de discours, organiser des jeux de rôle mettant en scène des élèves de différents groupes d'âge qui se voient expliquer des jeux, des sports, ...

INDICES POUR OBSERVER L'HABILETÉ À FAIRE AGIR

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
Choix de l'information		
1. Amorce	1.1 annonce son but	- je veux vous donner des conseils...
	1.2 annonce le but de l'action	- le jeu consiste à...
	1.3 répond à une demande	
	1.4 donne une consigne générale	- pour l'Halloween, tu devrais...
2. Explicitation	2.1 donne une instruction générale	- pour être en santé, tu dois...
	2.2 donne une instruction particulière	- chaque nuit, tu dois dormir...
	2.3 décrit une action	- place ta main en haut...
	2.4 fournit un exemple	
	2.5 fait une suggestion	- tu pourrais commencer par...
	2.6 donne un conseil	- tu ferais mieux de...
	2.7 décrit des circonstances	- s'il fait froid, tu peux...
3. Justification	3.1 donne une preuve	- j'ai vu souvent des gens qui...
	3.2 réfère à une expérience	- ça m'est arrivé déjà...
	3.3 s'appuie sur des sources extérieures	- j'ai demandé à...
	3.4 réfère à ses valeurs	- je sais que c'est mieux de...
	3.5 anticipe des conséquences	- tu pourrais te faire mal si...
4. Fermeture	4.1 s'engage	- je t'aiderai si tu as besoin...
	4.2 insiste	- n'oubliez surtout pas de...
	4.3 nuance	- des fois, c'est différent...
	4.4 résume les instructions	
Manière de dire		
5. Organisation	5.1 suit un ordre logique	- je vais vous dire quoi manger et quels exercices faire pour...
	5.2 suit l'ordre des actions	
	5.3 regroupe les informations	
6. Vocabulaire	6.1 démontre l'intention de faire agir	emploi de l'impératif, du "il faut que" ou "tu dois", de la 2e personne
	6.2 décrit avec précision	
7. Illustrations	7.1 apporte des photos, schémas, dessins	
	7.2 fait des schémas et des dessins	
	7.3 se sert d'objets	jeux, instruments, etc.
8. Gestes	8.1 illustre les actions	
	8.2 illustre les faits, les exemples	
9. Intonation	9.1 a un ton neutre	
	9.2 a un ton animé	
	9.3 montre de l'insistance	

GRILLE Nº 4

GRILLE D'OBSERVATION DE L'HABILETÉ À FAIRE AGIR

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
<u>Choix de l'information</u>							
1. Amorce	1.1 annonce son but						
	1.2 annonce le but de l'action						
	1.3 répond à une demande						
	1.4 donne une consigne générale						
2. Explicitation	2.1 donne une instruction générale						
	2.2 donne une instruction particulière						
	2.3 décrit une action						
	2.4 fournit un exemple						
	2.5 fait une suggestion						
	2.6 donne un conseil						
	2.7 décrit des circonstances						
3. Justification	3.1 donne une preuve						
	3.2 réfère à une expérience						
	3.3 s'appuie sur des sources extérieures						
	3.4 réfère à ses valeurs						
	3.5 anticipe des conséquences						
4. Fermeture	4.1 s'engage						
	4.2 insiste						
	4.3 nuance						
	4.4 résume les instructions						
<u>Manière de dire</u>							
5. Organisation	5.1 suit un ordre logique						
	5.2 suit l'ordre des actions						
	5.3 regroupe les informations						
6. Vocabulaire	6.1 démontre l'intention de faire agir						
	6.2 décrit avec précision						
7. Illustrations	7.1 apporte des photos, schémas, dessins						
	7.2 fait des schémas et des dessins						
	7.3 se sert d'objets						
8. Gestes	8.1 illustre les actions						
	8.2 illustre les faits, les exemples						
9. Intonation	9.1 a un ton neutre						
	9.2 a un ton animé						
	9.3 montre de l'insistance						

5.2.5 L'observation du discours à caractère incitatif: convaincre

Caractéristiques

Les enfants sont souvent en contact avec ce type de discours tant comme interlocuteurs, quand ils entendent et voient des annonces publicitaires, que comme locuteurs, quand ils tentent de convaincre leurs parents, un adulte ou un autre enfant de leur donner un objet ou de leur accorder une faveur.

Ce qui caractérise ce type de discours c'est qu'il est très centré sur l'interlocuteur: les meilleurs arguments sont ceux qui vont faire bouger l'interlocuteur. Le locuteur choisit ses arguments en fonction de la perception qu'il a de l'interlocuteur et à partir, bien sûr, de ses expériences antérieures. Les arguments peuvent être variés: l'un tentera de convaincre en décrivant les avantages de ce qu'il veut obtenir alors qu'un autre essaiera d'émouvoir en exprimant des sentiments; certains s'engagent et font des promesses pour obtenir un oui alors que d'autres s'appuient sur des expériences antérieures ou réfèrent à des sources qu'ils considèrent fiables. Ce qu'il importe d'observer, c'est la stratégie utilisée par le locuteur en faisant abstraction de tout jugement de valeur. Dans l'activité d'objectivation, on pourra inviter l'élève à porter un jugement de pertinence: sa stratégie a-t-elle réussi? pourquoi? était-ce la seule possible? était-ce celle qui convenait le mieux?

Une autre caractéristique du discours qui vise à convaincre est l'importance de la structure ou de l'organisation des arguments. Habituellement, un locuteur expérimenté non seulement choisit des arguments convaincants mais aussi les organise dans un ordre susceptible de produire l'effet désiré. Il présentera en premier l'argument le plus fort pour gagner son interlocuteur en partant ou inversement, le réservera pour la fin, établissant ainsi une progression dans le but de gagner petit à petit l'autre à sa cause.

INDICES POUR OBSERVER L'HABILETÉ À CONVAINCRE

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
<u>Choix de l'information</u>		
1. Amorce	1.1 annonce son but 1.2 réagit au propos d'un autre	- je veux que vous votiez pour moi...
2. Explicitation	2.1 décrit des faits 2.2 décrit des circonstances 2.3 exprime un sentiment 2.4 s'engage ou promet 2.5 développe un argument	- viens avec nous, il y aura beaucoup d'amis... - si tu viens l'été, tu verras... - j'aimerais tant que tu viennes avec moi... - tu es mon ami... - je te promets que... - je serai un bon président puisque je suis bien connu...
3. Justification	3.1 donne une preuve 3.2 réfère à une expérience 3.3 réfère à ses valeurs 3.4 s'appuie sur des sources extérieures 3.5 anticipe des conséquences	- l'an dernier, j'ai eu beaucoup de votes... - quand j'y suis allé, je me suis beaucoup amusé... - c'est important de... - demandez à... il vous dira... - si je suis élu, on aura...
4. Fermeture	4.1 insiste 4.2 résume ses arguments 4.3 s'engage 4.4 fait une suggestion	- je vous assure que... - je te promets que... - pense un peu, tu m'en parleras tantôt...
<u>Manière de dire</u>		
5. Organisation	5.1 regroupe les informations 5.2 établit une progression	
6. Vocabulaire	6.1 démontre l'intention de convaincre	emploi de l'impératif; des formes "il faut", "tu dois"; emploi d'expressions: je t'assure...
7. Mimiques	7.1 démontre de l'assurance 7.2 démontre de l'insistance	
8. Gestes	8.1 illustre les faits 8.2 démontre de l'assurance 8.3 démontre de l'insistance	
9. Intonation	9.1 a un ton animé 9.2 fait preuve d'assurance 9.3 fait preuve d'insistance	

GRILLE Nº 5

GRILLE D'OBSERVATION DE L'HABILETÉ À CONVAINCRE

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
<u>Choix de l'information</u>							
1. Amorce	1.1 annonce son but						
	1.2 réagit au propos d'un autre						
2. Explicitation	2.1 décrit des faits						
	2.2 décrit des circonstances						
	2.3 exprime un sentiment						
	2.4 s'engage ou promet						
	2.5 développe un argument						
3. Justification	3.1 donne une preuve						
	3.2 réfère à une expérience						
	3.3 réfère à ses valeurs						
	3.4 s'appuie sur des sources extérieures						
	3.5 anticipe des conséquences						
4. Fermeture	4.1 insiste						
	4.2 résume ses arguments						
	4.3 s'engage						
	4.4 fait une suggestion						
<u>Manière de dire</u>							
5. Organisation	5.1 regroupe les informations						
	5.2 établit une progression						
6. Vocabulaire	6.1 démontre l'intention de convaincre						
7. Mimiques	7.1 démontre de l'assurance						
	7.2 démontre de l'insistance						
8. Gestes	8.1 illustre les faits						
	8.2 démontre de l'assurance						
	8.3 démontre de l'insistance						
9. Intonation	9.1 a un ton animé						
	9.2 fait preuve d'assurance						
	9.3 fait preuve d'insistance						

5.2.6 L'observation du discours ludique et poétique

Caractéristiques

Le discours poétique et ludique ne vise pas seulement à faire rire, à amuser et à distraire; il vise d'une part pour le locuteur à inverter, à créer un monde imaginaire parfois à la limite du réel et de l'imaginaire, à évoquer par des images, un vécu intérieur difficile à communiquer directement et d'autre part, pour l'interlocuteur ou le spectateur, le discours poétique vise à l'émouvoir, à le transporter dans un monde d'images et d'invention, à lui faire partager des rêves, des émotions et des faits vécus.

Les enfants ont de plus en plus souvent l'occasion d'assister et de participer à des spectacles et, en particulier, le théâtre pour enfants les amène à revivre par l'intermédiaire d'images et de personnages, des rêves, des émotions, des réalités quotidiennes qu'ils ont besoin d'apprivoiser.

En classe, on peut organiser des saynètes, des scénarios de marionnettes, des jeux de rôle, des contes, etc. dans lesquels les élèves pourront faire dire à des personnages les émotions qu'ils ressentent, les rêves qu'ils entretiennent et les difficultés qu'ils vivent. Par exemple, ils peuvent composer et jouer des saynètes autour de thèmes comme le chaton qui a peur du noir, l'oiseau qui s'est cassé une aile, le petit garçon qui trouve de nouveaux amis. Ils peuvent aussi inventer en mettant en scène deux ou trois personnages qui n'ont habituellement aucun rapport entre eux: un policier et un lutin farfelu, un savant, un extra-terrestre et un poisson rouge.

Le discours poétique est celui dans lequel on peut laisser libre cours à l'imaginaire; tout peut arriver, tout est possible à condition qu'on donne au spectateur les moyens d'accéder au monde qu'on veut évoquer. Les moyens sont les dialogues, la narration, les décors, les costumes, les effets sonores, etc. tout ce qui permet au spectateur de se représenter l'univers dans lequel on veut le transporter.

Les devinettes et les charades font aussi partie de ce type de discours, de même que les blagues, les histoires et les jeux de mots. Ces dernières activités ont une fonction plus ludique que poétique et on peut les exploiter à l'occasion de spectacles, de sorties récréatives ou éducatives ou quand on a tout simplement besoin de se détendre. Comme toute activité de communication, ces dernières méritent qu'on les prépare et qu'on en fasse l'objectivation pour éviter que les élèves ne se complaisent à reproduire ce qu'ils voient à la télévision et qu'ils développent leur créativité.

INDICES POUR OBSERVER L'HABILETÉ À DISTRAIRE ET À ÉVOQUER L'IMAGINAIRE

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
Choix de l'information		
1. Amorce	1.1 annonce son but	- je veux vous faire deviner...
	1.2 en annonçant son sujet	- c'est l'histoire de...
	1.3 en donnant un titre	
2. Explicitation	2.1 décrit des faits réels	- mon premier est une partie du visage...
		- j'étais dans la forêt...
	2.2 décrit des faits fictifs	- une girafe est entrée dans le métro et...
	2.3 décrit des circonstances	- il faisait noir, on n'entendait rien, soudain...
	2.4 exprime un sentiment	- j'ai trop peur...
	2.5 exprime un souhait	- je voudrais devenir si petite que...
	2.6 fait des comparaisons	
	2.7 questionne	- d'où viens-tu comme ça?...
3. Fermeture	3.1 questionne	- avez-vous deviné qui je suis?...
	3.2 apporte un dénouement	
	3.3 dégage une leçon	
Manière de dire		
4. Organisation	4.1 suit l'ordre des événements	
	4.2 suit l'ordre des associations d'images	
	4.3 établit une progression en vue d'un effet désiré	l'ordre des éléments dans une charade ou dans une blague
5. Vocabulaire	5.1 utilise des mots imagés	
	5.2 utilise des mots qui évoquent des sentiments, des émotions	
	5.3 fait des jeux de mots	
6. Mimiques	6.1 exprime des émotions dans son visage	
	6.2 rend le caractère des personnages	
	6.3 ajoute de l'emphase	
7. Gestes	7.1 utilise le mime	
	7.2 exprime des émotions par ses gestes	
	7.3 illustre les faits	
	7.4 pointe des objets, des personnages	
	7.5 rend le caractère des personnages	
	7.6 ajoute de l'emphase	
8. Intonation	8.1 laisse sentir les émotions	surtout dans les dialogues
	8.2 crée un climat	volume de la voix
	8.3 amène l'effet désiré	ton enjoué, triste
9. Procédés particuliers	9.1 utilise des costumes	maquillage, masques, vêtements
	9.2 utilise un décor	quelques objets peuvent suffire
	9.3 utilise la musique	disque, chanson, bande sonore
	9.4 crée des effets sonores	bruits, voix
	9.5 utilise la lumière	obscurité, pénombre, etc.

GRILLE Nº 6

GRILLE D'OBSERVATION DE L'HABILETÉ À DISTRAIRE ET À ÉVOQUER L'IMAGINAIRE

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
<u>Choix de l'information</u>							
1. Amorce	1.1 annonce son but						
	1.2 en annonçant son sujet						
	1.3 en donnant un titre						
2. Explicitation	2.1 décrit des faits réels						
	2.2 décrit des faits fictifs						
	2.3 décrit des circonstances						
	2.4 exprime un sentiment						
	2.5 exprime un souhait						
	2.6 fait des comparaisons						
	2.7 questionne						
3. Fermeture	3.1 questionne						
	3.2 apporte un dénouement						
	3.3 dégage une leçon						
<u>Manière de dire</u>							
4. Organisation	4.1 suit l'ordre des événements						
	4.2 suit l'ordre des associations d'images						
	4.3 établit une progression en vue d'un effet désiré						
5. Vocabulaire	5.1 utilise des mots imagés						
	5.2 utilise des mots qui évoquent des sentiments, des émotions						
	5.3 fait des jeux de mots						
6. Mimiques	6.1 exprime des émotions dans son visage						
	6.2 rend le caractère des personnages						
	6.3 ajoute de l'emphase						
7. Gestes	7.1 utilise le mime						
	7.2 exprime des émotions par ses gestes						
	7.3 illustre les faits						
	7.4 pointe des objets, des personnages						
	7.5 rend le caractère des personnages						
	7.6 ajoute de l'emphase						
8. Intonation	8.1 laisse sentir les émotions						
	8.2 crée un climat						
	8.3 amène l'effet désiré						
9. Procédés particuliers	9.1 utilise des costumes						
	9.2 utilise un décor						
	9.3 utilise la musique						
	9.4 crée des effets sonores						
	9.5 utilise la lumière						

5.2.7 L'observation de l'habileté à adapter son discours à l'interlocuteur

La capacité d'adapter son discours à l'interlocuteur fait partie de l'habileté à communiquer et commence à se développer dès que le jeune enfant commence à parler. Il parle pour être compris et adapte ce qu'il dit à ce qu'il perçoit des attentes, des besoins et des caractéristiques de ceux à qui il s'adresse et il établit un rapport qui fera qu'il sera compris. Dans la plupart de ses communications, quand l'enfant s'adresse à des personnes familières, qui font partie de son environnement habituel, il s'adapte spontanément, puisque c'est une condition nécessaire pour entrer en contact avec les autres et répondre à ses différents besoins. Il suffit d'observer comment un enfant déploie des stratégies différentes pour convaincre un parent et un ami pour s'en rendre compte.

À l'école, le nombre des interlocuteurs augmente et surtout, leurs caractéristiques, leurs besoins et leurs attentes sont de plus en plus diversifiés: il y a des pairs très familiers, d'autres qui le sont moins, des amis proches qui partagent un vécu scolaire et social semblable, des enfants qui ont des expériences scolaires, familiales et sociales très différentes, des enfants d'âges différents, des adultes, certains qui sont très familiers, d'autres plus distants, des adultes qui tiennent des rôles variés, des gens qui partagent des valeurs, des croyances et des attitudes plus ou moins semblables; il y a aussi, qui font partie de l'environnement moins immédiat, tous les enfants et les adultes qui entrent en contact les uns avec les autres, grâce à des projets et des expériences scolaires (correspondants, gens qu'on visite ou qu'on interviewe, visiteurs, etc.). Évidemment, plus ses interlocuteurs seront variés, plus l'élève aura d'occasions d'élargir sa connaissance des autres et d'ajuster sa stratégie aux besoins, aux caractéristiques et aux attentes de ceux-ci. Chaque fois, qu'il communique, le locuteur utilise la stratégie qu'il juge la meilleure; chaque fois qu'il objective sa communication et qu'il observe le "feed-back" de l'interlocuteur, il prend conscience de sa stratégie et il peut la modifier s'il la juge insatisfaisante.

En communication orale, surtout dans les échanges spontanés, le jeu des interactions entre les interlocuteurs amène le locuteur à s'ajuster et à ajouter au fur et à mesure les informations qui rendent la compréhension plus claire et plus juste. Il importe de considérer l'intention et les caractéristiques du contexte de communication: il y a des situations où une compréhension univoque est nécessaire alors qu'il y en a d'autres où le discours peut être moins précis, parce que c'est satisfaisant ainsi ou parce que la précision viendra autrement. Par exemple, expliquer un règlement demande une compréhension univoque chez le locuteur et l'interlocuteur alors qu'échanger des impressions sur un film peut être satisfaisant même si l'interlocuteur ne connaît pas toute l'intensité des émotions ressenties; si on élabore des solutions à un problème, il importe que chaque locuteur soit précis dans la formulation de ses hypothèses ou de ses suggestions pour que les interlocuteurs puissent les considérer, les évaluer et prendre une décision éclairée, alors que si on élabore le canevas d'une saynète, on peut se permettre plus de flou puisque la précision viendra au moment de monter la saynète. On ne peut donc observer la capacité d'un élève à ajuster son propos aux besoins de l'interlocuteur en faisant abstraction des autres composantes de la situation de communication.

De plus, quand on veut évaluer l'habileté d'un élève à ajuster son discours à l'interlocuteur, il est important de considérer le "feed-back" de ce dernier. Il est le mieux placé pour juger si l'information était suffisante et pertinente compte tenu de sa connaissance du sujet traité, si elle était adaptée à son âge et à sa connaissance de la langue et si le rapport qu'a voulu établir le locuteur a été satisfaisant.

Dans la grille qui suit, nous avons abordé l'observation par le biais des mêmes faits de communication que dans les grilles qui ont trait à l'intention, pour en faciliter l'utilisation. Les indices cependant sont différents; ce sont des indices qui renseignent sur la stratégie déployée par le locuteur pour répondre aux besoins d'informations de l'interlocuteur et pour signifier le rapport qu'il veut établir avec lui. Plus particulièrement, les indices 1.1, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 3.1, 4.1, 8.2 et 12.1 sont ceux

qui renseignent sur la capacité de tenir compte des besoins d'informations de l'interlocuteur; ces informations, non verbales aussi bien que verbales, sont adaptées dans la mesure où elles sont suffisantes et pertinentes; il s'agit d'évaluer si elles sont celles dont l'interlocuteur a besoin et si elles suffisent à lui faire comprendre le sujet traité. Les autres indices servent à observer la stratégie utilisée pour établir un rapport socio-affectif avec l'interlocuteur. Ce sont les expressions, les phrases, les parties du discours, les procédés para-verbaux qui visent à amorcer, entretenir et terminer le contact, à éveiller et maintenir l'intérêt, à susciter le "feed-back" et à y répondre, à établir une relation familière, personnelle ou distante. Ces procédés sont adaptés dans la mesure où ils satisfont les besoins socio-affectifs des interlocuteurs en présence.

INDICES POUR OBSERVER L'HABILETÉ À ADAPTER SON DISCOURS AUX BESOINS DE L'INTERLOCUTEUR

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
<u>Choix de l'information</u>		
1. Amorce	1.1 annonce son intention ou son sujet	voir les grilles Nº 1 à 6
	1.2 pique la curiosité de l'interlocuteur	- voulez-vous que je vous raconte...
	1.3 réfère à une demande ou un commentaire de l'interlocuteur	- tu m'avais demandé... - c'est bien ça que tu veux savoir?...
	1.4 réfère aux besoins, intérêts, goûts, opinions de l'interlocuteur	- je sais que vous aimez... comme tu le disais...
2. Explicitation	2.1 donne une information suffisante	
	2.2 choisit les informations selon l'âge et les intérêts de l'interlocuteur	
	2.3 puise ses exemples dans le vécu de l'interlocuteur	
	2.4 choisit des informations accessibles à l'interlocuteur	
	2.5 réfère explicitement à l'expérience de l'interlocuteur	- vous avez sûrement déjà eu peur la nuit...
	2.6 réfère explicitement aux connaissances de l'interlocuteur	- vous savez que... tu te rappelles...
	2.7 suscite le "feed-back" de l'interlocuteur	- tu comprends? qu'en penses-tu?...
	2.8 répond au "feed-back"	
3. Fermeture	3.1 réfère à la demande initiale de l'interlocuteur	- est-ce que ça répond à ta question?...
	3.2 suscite le "feed-back"	- avez-vous des questions?...
	3.3 réagit au "feed-back"	
<u>Manière de dire</u>		
4. Organisation	4.1 adopte une structure accessible à l'interlocuteur	
	4.2 donne des points de repère	- ça c'est fini, maintenant...
	4.3 interpelle l'interlocuteur	en le nommant, - c'est clair?...
	4.4 prévoit une place pour le "feed-back"	- à la fin, vous pourrez me poser des questions
5. Syntaxe	5.1 utilise une syntaxe adaptée à la compétence linguistique de l'interlocuteur	
6. Vocabulaire	6.1 utilise un vocabulaire accessible à l'interlocuteur	
	6.2 explique des termes spécialisés ou nouveaux	
	6.3 utilise un vocabulaire recherché	
	6.4 utilise un vocabulaire familier	

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
7. Mimiques	7.1 fait des mimiques susceptibles de maintenir l'intérêt	
8. Gestes	8.1 fait des gestes qui maintiennent le contact	touche, montre, pointe un interlocuteur
	8.2 fait des gestes qui explicitent ce qu'il dit	
9. Regard	9.1 regarde l'ensemble des interlocuteurs	
	9.2 regarde un ou quelques interlocuteurs dans un groupe	
	9.3 regarde les spectateurs et l'interlocuteur	dans un spectacle
10. Intonation	10.1 maintient l'attention par son intonation	
	10.2 adopte un ton familier	
	10.3 adopte un ton distant	
11. Débit	11.1 adopte un rythme qui facilite la compréhension	
	11.2 maintient l'intérêt par un rythme adapté	
12. Procédés particuliers	12.1 utilise des procédés non-verbaux adaptés à l'âge de l'interlocuteur	illustrations, mime, démonstration
	12.2 utilise des procédés qui personnalisent le contact	se rapproche, se place à la hauteur de l'interlocuteur, circule
	12.3 utilise des procédés qui maintiennent une distance	s'éloigne

GRILLE Nº 7

GRILLE D'OBSERVATION DE L'HABILETÉ À ADAPTER SON DISCOURS AUX BESOINS DE L'INTERLOCUTEUR

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
Choix de l'information							
1. Amorce	1.1 annonce son intention ou son sujet						
	1.2 pique la curiosité de l'interlocuteur						
	1.3 réfère à une demande ou un commentaire de l'interlocuteur						
	1.4 réfère aux besoins, intérêts, goûts, opinions de l'interlocuteur						
2. Explicitation	2.1 donne une information suffisante						
	2.2 choisit les informations selon l'âge et les intérêts de l'interlocuteur						
	2.3 puise ses exemples dans le vécu de l'interlocuteur						
	2.4 choisit des informations accessibles à l'interlocuteur						
	2.5 réfère explicitement à l'expérience de l'interlocuteur						
	2.6 réfère explicitement aux connaissances de l'interlocuteur						
	2.7 suscite le "feed-back" de l'interlocuteur						
	2.8 répond au "feed-back"						
3. Fermeture	3.1 réfère à la demande initiale de l'interlocuteur						
	3.2 suscite le "feed-back"						
	3.3 réagit au "feed-back"						
Manière de dire							
4. Organisation	4.1 adopte une structure accessible à l'interlocuteur						
	4.2 donne des points de repère						
	4.3 interpelle l'interlocuteur						
	4.4 prévoit une place pour le "feed-back"						
5. Syntaxe	5.1 utilise une syntaxe adaptée à la compétence linguistique de l'interlocuteur						
6. Vocabulaire	6.1 utilise un vocabulaire accessible à l'interlocuteur						
	6.2 explique des termes spécialisés ou nouveaux						
	6.3 utilise un vocabulaire recherché						
	6.4 utilise un vocabulaire familier						

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
7. Mimiques	7.1 fait des mimiques susceptibles de maintenir l'intérêt						
8. Gestes	8.1 fait des gestes qui maintiennent le contact						
	8.2 fait des gestes qui explicitent ce qu'il dit						
9. Regard	9.1 regarde l'ensemble des interlocuteurs						
	9.2 regarde un ou quelques interlocuteurs dans un groupe						
	9.3 regarde les spectateurs et l'interlocuteur						
10. Intonation	10.1 maintient l'attention par son intonation						
	10.2 adopte un ton familier						
	10.3 adopte un ton distant						
11. Débit	11.1 adopte un rythme qui facilite la compréhension						
	11.2 maintient l'intérêt par un rythme adapté						
12. Procédés particuliers	12.1 utilise des procédés non-verbaux adaptés à l'âge de l'interlocuteur						
	12.2 utilise des procédés qui personnalisent le contact						
	12.3 utilise des procédés qui maintiennent une distance						

5.2.8 L'observation de l'habileté à adapter son discours aux caractéristiques du contexte de communication

Une personne peut être habile à concrétiser son intention, elle peut tenir compte de l'interlocuteur, si elle néglige de respecter les exigences du contexte de communication, sa communication ne produira pas l'effet désiré. Si elle dépasse la limite de temps que lui permet la situation, si, dans une discussion en groupe, elle parle quand bon lui semble, sans respecter le tour de parole, si elle utilise une langue soutenue alors qu'il s'agit d'un échange intime, son message ne sera peut-être pas aussi bien reçu qu'elle le désire.

Adapter son discours aux caractéristiques du contexte de communication c'est percevoir un certain nombre de facteurs qui ont une influence sur la communication et en tenir compte dans l'énoncé du discours. Considérant ces facteurs: le contexte dans lequel se déroule la communication, la durée, le moment, le nombre d'interlocuteurs, le caractère formel ou familier du contexte, les règles d'usage, le fait que les interlocuteurs se voient ou non, le fait que l'interlocuteur puisse réagir ou non, le locuteur peut soit accepter ces facteurs et se conformer aux exigences que lui impose le contexte, soit choisir de les utiliser pour produire un effet. Par exemple, un enfant demandera une permission immédiatement avant que sa mère quitte la maison pour aller travailler parce qu'il sait qu'elle accorde plus facilement une permission quand elle n'a pas de temps pour réagir; un autre préférera disposer les interlocuteurs en cercle autour de lui pour leur communiquer une expérience parce qu'il veut donner à son exposé un ton familier qui l'intimide moins. Si on veut que l'élève adapte son discours aux contraintes et aux exigences du contexte de communication, il faut lui proposer des situations dont les caractéristiques sont clairement définies; il faut aussi lui permettre de faire des expériences, de jouer avec ces facteurs pour en observer l'effet sur son discours. Par exemple, on peut lui proposer d'expliquer une expérience en sciences à un petit groupe de cinq élèves et à toute la classe pour qu'il observe les particularités de ces deux contextes et trouve des manières efficaces de communiquer ses informations compte tenu de ces particularités.

Pour observer la capacité d'adapter son discours aux exigences du contexte, on se sert des mêmes faits de communication que dans les grilles qui ont trait à l'intention, mais les indices sont différents. Les indices utilisés orientent l'observateur vers les particularités du contexte et l'incitent à observer le discours en regard de ces particularités; par exemple, l'observateur considère le temps dont dispose le locuteur et observe quelles informations il choisit de communiquer étant donné le temps alloué. Il importe que l'enseignant, qui veut observer la capacité de ses élèves à tenir compte des exigences du contexte, connaisse bien ces exigences s'il observe en situation spontanée et les délimite bien s'il observe en situation planifiée ou organisée.

INDICES POUR OBSERVER L'HABILETÉ À ADAPTER SON DISCOURS AUX CARACTÉRISTIQUES DU CONTEXTE DE COMMUNICATION

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
Choix de l'information		
1. Amorce	1.1 situe son propos par rapport au contexte externe	- on sera en vacances bientôt, je ferai des suggestions de loisirs...
	1.2 situe son propos par rapport au contexte particulier de la situation	- je ne parlerai pas longtemps parce qu'on n'a pas le temps de...
	1.3 fait le lien avec des communications passées ou à venir	- j'ai fini la recherche dont je vous avais parlé l'autre jour...
	1.4 se présente si l'interlocuteur ne le voit pas ou ne le connaît pas	téléphone, cassette, interview, spectacle
2. Explicitation	2.1 respecte les limites de temps	
	2.2 choisit le moment qui convient	
	2.3 laisse de la place au "feed-back"	
	2.4 anticipe les réactions ou le "feed-back" s'il ne peut pas y laisser de place	- il y en a qui peuvent se demander si...
	2.5 remplace des informations visuelles par des informations verbales si l'interlocuteur ne le voit pas	- au téléphone: tu sais la grosse maison blanche au coin, c'est là que tu tournes...
	2.6 ajoute des informations qui donnent un caractère privé à la situation	- entre nous... - je vais te dire un secret...
	2.7 ajoute des informations qui donnent un caractère public à la situation	- chers parents, nous vous présentons notre parade de mode...
3. Fermeture	3.1 annonce la fin de son propos	- j'ai fini mon exposé...
	3.2 annonce une activité à venir en rapport avec sa communication	- je vous ai dit comment faire, maintenant vous pouvez vous pratiquer...
Manière de dire		
4. Organisation	4.1 structure son propos selon le nombre d'interlocuteurs	exposé structuré quand les interlocuteurs sont nombreux, plus souple dans un échange d'information
	4.2 respecte les règles d'usage	tour de parole dans une discussion; règles d'un débat, etc.
	4.3 situe la place du "feed-back"	- vous pourrez poser des questions à mesure si vous le désirez...
5. Syntaxe	5.1 donne un caractère formel par une syntaxe soutenue	
	5.2 donne un caractère familier par une syntaxe plus simple	

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	EXEMPLES
6. Vocabulaire	6.1 donne un caractère formel par un vocabulaire recherché	
	6.2 donne un caractère familier par un vocabulaire concret et familier	
	6.3 répète souvent les mots importants	dans un exposé ou quand les interlocuteurs ne se voient pas
7. Mimiques	7.1 ajuste des mimiques au type de communication	plus de mimiques dans un spectacle que dans un exposé
	7.2 donne un caractère formel ou familier par l'expression du visage	
8. Gestes	8.1 amplifie les gestes si les interlocuteurs sont nombreux	
	8.2 crée un climat familier par ses gestes	gestes de rapprochement
	8.3 a des gestes réservés pour créer un climat formel	
9. Débit	9.1 adopte un débit plus lent quand il s'adresse à un grand groupe	
	9.2 adopte un débit animé dans une discussion ou un échange	
10. Intonation et volume de voix	10.1 parle fort quand le nombre d'interlocuteurs l'exige	
	10.2 parle à voix plus basse dans un petit groupe	
	10.3 s'ajuste aux conditions spatiales	grande salle, petit local, etc.
	10.4 ajuste sa voix au climat désiré	
11. Procédés particuliers	11.1 utilise des procédés qui conviennent au caractère de la situation	support visuel, signe pour demander la parole
	11.2 utilise des procédés qui créent le climat désiré	disposition des lieux et des interlocuteurs, position assise ou debout

GRILLE N° 8

GRILLE D'OBSERVATION DE L'HABILETÉ À ADAPTER SON DISCOURS AUX CARACTÉRISTIQUES DU CONTEXTE DE COMMUNICATION

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
<u>Choix de l'information</u>							
1. Amorce	1.1 situe son propos par rapport au contexte externe						
	1.2 situe son propos par rapport au contexte particulier de la situation						
	1.3 fait le lien avec des communications passées ou à venir						
	1.4 se présente si l'interlocuteur ne le voit pas ou ne le connaît pas						
2. Explicitation	2.1 respecte les limites de temps						
	2.2 choisit le moment qui convient						
	2.3 laisse de la place au "feed-back"						
	2.4 anticipe les réactions ou le "feed-back" s'il ne peut pas y laisser de place						
	2.5 remplace des informations visuelles par des informations verbales si l'interlocuteur ne le voit pas						
	2.6 ajoute des informations qui donnent un caractère privé à la situation						
	2.7 ajoute des informations qui donnent un caractère public à la situation						
3. Fermeture	3.1 annonce la fin de son propos						
	3.2 annonce une activité à venir en rapport avec sa communication						
<u>Manière de dire</u>							
4. Organisation	4.1 structure son propos selon le nombre d'interlocuteurs						
	4.2 respecte les règles d'usage						
	4.3 situe la place du "feed-back"						
5. Syntaxe	5.1 donne un caractère formel par une syntaxe soutenue						
	5.2 donne un caractère familier par une syntaxe plus simple						

FAITS DE COMMUNICATION	CE QUE LE LOCUTEUR PEUT FAIRE	ESSAIS OU SITUATIONS					
		1	2	3	4	5	6
6. Vocabulaire	6.1 donne un caractère formel par un vocabulaire recherché						
	6.2 donne un caractère familier par un vocabulaire concret et familier						
	6.3 répète souvent les mots importants						
7. Mimiques	7.1 ajuste des mimiques au type de communication						
	7.2 donne un caractère formel ou familier par l'expression du visage						
8. Gestes	8.1 amplifie les gestes si les interlocuteurs sont nombreux						
	8.2 crée un climat familier par ses gestes						
	8.3 a des gestes réservés pour créer un climat formel						
9. Débit	9.1 adopte un débit plus lent quand il s'adresse à un grand groupe						
	9.2 adopte un débit animé dans une discussion ou un échange						
10. Intonation et volume de voix	10.1 parle fort quand le nombre d'interlocuteurs l'exige						
	10.2 parle à voix basse dans un petit groupe						
	10.3 s'ajuste aux conditions spatiales						
	10.4 ajuste sa voix au climat désiré						
11. Procédés particuliers	11.1 utilise des procédés qui conviennent au caractère de la situation						
	11.2 utilise des procédés qui créent le climat désiré						

REMERCIEMENTS

La Direction de l'évaluation pédagogique tient à remercier les rédactrices de ce document:

- Françoise DULUDE
- Lyne MARTIN

Elle remercie également les personnes suivantes pour leur collaboration:

- Ginette BERNIER, graphiste
- Suzanne CASTONGUAY, participation à l'expérimentation
- Sylvie GAGNON, participation à l'expérimentation
- Denis LEVASSEUR, analyse des textes en lecture
- Lorraine NOBERT, collaboration à la partie sur la communication orale
- Michel PAGÉ, consultant, Université de Montréal
- Gilles PRIMEAU, consultant, C.É.C.M.
- Eugène TAUVIF, graphiste

ainsi que les commissions scolaires qui ont participé à l'expérimentation:

- C.É.C.M.
- Commission scolaire Saint-Exupéry
- Commission scolaire Deux-Montagnes